

57682

ANGEWANDTE LINGUISTIK

LINGÜÍSTICA APLICADA

ALKALMAZOTT NYELVTUDOMÁNY

PRIMENJENA LINGVISTIKA

Primijenjena lingvistika

LINGÜÍSTICA APLICADA

XII. ÉVFOLYAM 1-2. SZÁM

PRIMENJENA LINGVISTIKA

2012

Applied Linguistics

Alkalmazott Nyelvtudomány

Hungarian Journal of Applied Linguistics

Alapító főszerkesztő (Founder Editor-in-Chief)

LENGYEL ZSOLT (Veszprém)

Főszerkesztő (Editor-in-Chief):

NAVRACSICS JUDIT (Veszprém)

Szerkesztőbizottság elnöke (Head of the Editorial Board):

FENYVESI ANNA (Budapest)

Szerkesztőbizottság (Editorial Board):

BALASKÓ MÁRIA (Szombathely)

FÖRIS ÁGOTA (Budapest)

GALGÓCZI LÁSZLÓ (Szeged)

HIDASI JUDIT (Budapest, Szombathely)

KÁROLY KRISZTINA (Budapest)

KLAUDY KINGA (Budapest, Miskolc)

KONTRA MIKLÓS (Budapest, Szeged)

LENGYEL ZSOLT (Veszprém)

MARKÓ ALEXANDRA (Budapest)

NAVRACSICS JUDIT (Veszprém)

PRÓSZÉKY GÁBOR (Budapest)

SCHIRM ANITA (Szeged)

VÁRADI TAMÁS (Budapest)

Tudományos tanácsadók (Advisory Board):

DEZSŐ LÁSZLÓ (Budapest)

KIEFER FERENC (Budapest)

SZÉPE GYÖRGY (Pécs)

A folyóiratot kiadja az MTA Nyelvtudományi Bizottság Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága; szerkeszti a Pannon Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke. Megjelenik évente.

(*Hungarian Journal of Applied Linguistics* is issued by the Applied Linguistics Committee of the Hungarian Academy of Sciences and is edited and published by the Department of Applied Linguistics of the University of Pannonia. One issue of the journal is published annually.)

2013 FEBR 1 1

XII. évfolyam 1-2. szám 2012.

Alkalmazott Nyelvtudomány

Hungarian Journal of Applied Linguistics

Veszprém, 2012

Alkalmazott Nyelvtudomány

Hungarian Journal of Applied Linguistics

Az egyes tanulmányokat és recenziókat szakterületi kompetenciával rendelkező szakemberek lektorálták.

(Manuscripts for this issue were reviewed by recognised experts of the respective fields.)

FORRAY R. KATALIN (Pécs)

GÓSY MÁRIA (Budapest)

HORVÁTH EMÍLIA (Budapest)

LENGYEL ZSOLT (Veszprém)

NAVRACSICS JUDIT (Veszprém)

ORTUTAY KATALIN (Veszprém)

PUSZTAY JÁNOS (Badacsonytomaj)

SULYOK HEDVIG (Szeged)

SZALAI ANDREA (Budapest)

Technikai szerkesztő (Technical and graphic editor):

MAGASHÁZI VIRÁG (Veszprém)

VARGA CSILLA (Veszprém)

Megvásárolható vagy megrendelhető:

TÓTH SZILVIA

Pannon Egyetem, MFTK, Alkalmazott Nyelvészeti és Nyelvoktatási Intézet
Veszprém, 8200, Vár u. 39., Tel./Fax: 06/88/622-719

ISSN 1587 – 1061

Készült az OOK-PRESS Kft. nyomdájában
8200 Veszprém, Pápai u. 37/A
Felelős vezető: Szathmáry Attila

TARTALOM

NEKROLÓG

LENGYEL ZSOLT:

Dr. Szépe György emlékére 5

TANULMÁNYOK

BÁBA BARBARA:

A magyar tulajdonnevek viselkedése nyelvészeti interdiszciplínák tükrében 7

Csernicskó István:

Az államnyelv oktatásának javítására tett kísérletek Kárpátalján..... 17

KARMACSI ZOLTÁN:

Nyelvi szocializáció etnikailag vegyes házasságokban 33

LACZKÓ MÁRIA:

Dominancia viszonyok ikergyermek spontán beszédében 41

Maresch Dániel:

A szárdok kisebbségi nyelvhasználata és az internet..... 61

MARKÓ ALEXANDRA:

A diszfónia terápiájának hatékonysága a beteg beszédtechnikai képzettségének függvényében 83

VÉKONY VALÉRIA:

Írott nyelvi kétnyelvűség németországi magyar migráns gyerekek körében.... 105

Vígh-Szabó Melinda:

Magyar-észt kontrasztivitás..... 127

MŰHELYBESZÉLGETÉS

Interjú Kees de Bot professzorral, a Groningeni Egyetem tanárával 149

KÖNYVSZEMLE

Benő Attila: A dolgok másik neve

(Parapatics Andrea)..... 155

Csernicskó István (szerk.): Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról
(Bajtai Anna) 158

Kovács László: Fogalmi rendszerek és lexikai hálózatok a mentális lexikonban
(Tóth Szilvia)..... 162

Kövecses Zoltán – Benczes Réka: Kognitív nyelvészet
(Kovács László)..... 165

Lengyel Zsolt: Szóról szóra
(Bátyi Szilvia)..... 167

Markó Alexandra (szerk.): Beszédtudomány. Az anyanyelv-elsajátítástól a zöngékezdési időig
(Tamás Dóra Zsófia) 171

Tóth Szergej: Nyelv, kép, hatalom
(Sulyok Hedvig) 174

KONFERENCIASZEMLE

XXII. MANYE – Hallgatói szekció összefoglalója
(Magasházi Virág)..... 181

Beszámoló a XIV. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemről
(Csomai Lília)..... 182

Az Alkalmazott Nyelvtudomány leendő szerzőihez 185

Dr. Szépe György emlékére

Elköszönünk Dr. Szépe Györgytől, a magyar nyelvstudomány kiemelkedő alakjától. Mindent tudott a nyelvészetről, ami az alsóbb nyelvi szintek generatív leírásától a nyelvi jogok, nyelvpolitika alkotta íven felrajzolható volt. Tudományos munkásságát a pontosság, a tények és az azokban mutatkozó újszerűségek felismerése és az elegancia jellemezte. Mindenre figyelt, ami az általa oly annyira szeretett nyelvvel volt kapcsolatban.

Szerette a nyelvet, mert szerette az embert.

Elköszönünk Szépe György tanár úrtól, aki nem csak szakmai hozzáértéssel, hanem nagy-nagy emberi tapintattal is viszonyult tanítványaihoz, hallgatóihoz. Alig van olyan magyar egyetem, ahol ne töltött volna rövidebb-hosszabb időt; kisugárzása, hatása meghazudtolta az idő fizikai paramétereit. Már néhány perces beszélgetés elég volt ahhoz, hogy disszertációk, értekezések, tanulmányok alap gondolatai körvonalazódjanak. A felsőoktatás – hazai és nemzetközi tekintetben egyaránt – természetes közege volt, de otthon érezte magát a közép- és alapfokú oktatásban is: kifejezetten személyes felelősséget érzett az anyanyelvi és az idegen nyelvi nevelés jobbításáért. Habilitációja abszolút nyilvános volt: bármely egyetemi előadása, szemináriuma ennek volt tekinthető.

Elköszönünk Szépe Gyuritól, a kollégától, a barátától. Szép éveket jelentett veszprémi jelenléted. A nagy lelkesedéssel szervezett pécsi nyelvstudományi doktori iskola – e sorok írójának szerény részvételével – kiemelkedő állomása volt szakmai tevékenységnek. A szigorú és igényes szakmai munkát csak a Szépe Gyurira jellemző és csak az általa megteremthető emberi légkör övezte. Főlényes mosollyal szereltesd le és közömbösítesd a később hivatalból föléd rendelt doktori iskolai vezetést, a legfontosabbra, a hallgatók érdekeire voltál tekintettel.

Biztató mosolyodat, szakmai igényességedet, tanári habitusodat etalonként őrizzük.

LENGYEL ZSOLT

MEGHÍVÓ

MANYE XXIII. 2013. március 26–27–28. (kedd–szerda–csütörtök)

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara és a Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete (MANYE) **2013. március 26. és 28. között** rendezi meg az ELTE BTK-n (Budapest, Múzeum krt. 4.) a **XXIII. MAGYAR ALKALMAZOTT NYELVÉSZETI KONGRESSZUST**. A kongresszus központi témája:

NYELV – TÁRSADALOM – KULTÚRA. Interkulturális és multikulturális perspektívák

Várjuk a kongresszuson részt venni kívánók jelentkezését – a fenti téma szempontjait tekintetbe véve – többek között a következő alkalmazott nyelvészeti területekről: *alkalmazott pszicholingvisztika; alkalmazott szociolingvisztika; fordítástudomány; genderkutató; az idegen nyelvek oktatása; interkulturális kommunikáció; kisebbségi nyelvek és nyelvi kisebbségek; kontrasztív nyelvészet; lexikológia és lexikográfia; a magyar mint anyanyelv oktatása és használata, a magyar mint idegen nyelv oktatása és használata; a média nyelvi világa; névföldrajz; nyelvföldrajz; nyelvi jogok; nyelvpolitika; nyelvtervezés; politikai kommunikáció; pragmatika; szaknyelvi kommunikáció; szemiotika; szociolingvisztika, szövegtan; terminológia stb.*

A konferencia honlapja: <http://manyexxiii.elte.hu>

BÁBA BARBARA

Debreceni Egyetem, Magyar Nyelvtudományi Tanszék
babab@mnytud.arts.unideb.hu**A magyar tulajdonnevek viselkedése nyelvészeti interdiszciplínák tükrében¹**

The approach applied in different fields of linguistics may well serve as a useful starting point or addition also in onomastics. The results achieved in other fields of linguistic research may namely help us clarify certain controversial issues, such as the problematic distinction between common and proper names, which can be eliminated with the help of the prototype theory of cognitive linguistics. The results of psycholinguistics are highly relevant to onomastic research: for instance, the differences in the mental representation of common versus proper names examined by psycholinguistics may provide us valuable information as well. This assumption has been reinforced by psycholinguistic research on several occasions. A well-known phenomenon in support of the above is the fact that in the Hungarian language in some cases the suffixation of proper and common names differs.

1. A névtudomány számára is eredményesen hasznosítható kiindulópont lehet a nyelvészet más területeire (a kognitív nyelvészetre, a pszicholingvisztikára, a pragmatikára, illetve a szociolingvisztikára) jellemző szemléletmód. Segítségünkre lehetnek ugyanis az innen származó eredmények bizonyos vitás kérdések megítélésében: a kognitív nyelvészet prototípuselmélete például képes bizonyos mértékben eliminálni a névtan számára igen fontos kérdés, a tulajdonnevek és köznevek elkülönítésének problémáját: Reszegi Katalin megállapítja, hogy a szófaji osztályok az elménkben nem tekinthetők kategorikusnak, sokkal inkább a prototípuselv alapján rendeződnek (2009: 11). A névtani kutatások ugyanakkor a pszicholingvisztikai eredményeket sem nélkülözhetik ezen a területen: hasznos információkhoz juthatunk pszicholingvisztikai szemszögből is a köznevek és a tulajdonnevek eltérő mentális reprezentációját illetően. A tulajdonnevek eltérő mentális reprezentációjának ugyancsak több bizonyítékát tárták fel a leíró grammatikai kutatások. Ilyen közismert jelenség például az, hogy a magyarban a nevek és a közszavak bizonyos esetekben másként toldalékolódnak. Jelen tanulmány

¹ A publikáció/prezentáció/poszter elkészítését a TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KONV-2010-0007 számú projekt támogatta.

A projekt az Új Magyarország Fejlesztési Terven keresztül az Európai Unió támogatásával, az Európai Regionális Fejlesztési Alap és az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

mindezek fényében interdiszciplináris helyzetelemzésre vállalkozik arra vonatkozólag, hogy miként viselkednek a tulajdonnevek (magyar) leíró grammatikai, névtudományi, szociolingvisztikai, neurolingvisztikai és pszicholingvisztikai szempontból.

2. Pszicholingvisztikai aspektusból például érdemes figyelmet fordítanunk a fokozott mértékű megakadási jelenségekre, nyelvbtlásokra, illetve előhívási nehézségekre (vö. Reszegi, 2009: 12, Huszár 2005: 93–4), ezek ugyanis a tulajdonnevek speciális szemantikai szerkezetével állhatnak összefüggésben. Az öregedés és a lexikális hozzáférés például, úgy tűnik, speciális összefüggést mutat a tulajdonnevek esetében. Az idősök körében, mind a TOT-jelenség természetes körülmények közötti vizsgálatakor, mind laboratóriumi körülmények között végzett elemzések alkalmával nagyobb nehézséget jelentett a tulajdonnevek felidézése a köznevekéhez képest. Természetszerűleg leginkább azon személyek nevének előhívása okozott gondot, akikkel az idősök ritkán kerültek kapcsolatba (Bóna, 2010: 333, vö. még Evrard, 2002: 174–9, Horváth, 2006, Bóna, 2011). Nem mellőzhetjük ugyanakkor a tulajdonnevek és a köznevek eltérő mentális hozzáférését érintő kutatásokat sem. A lexikális hozzáférés folyamata a beszédprodukcióban a szükséges lexikai egység megtalálását jelenti; a beszédmegértésben pedig ez az a műveletsorozat, amelynek eredményeképpen a hallott szót megfeleltetjük a lexikonban kódolt s az elhangzottal fonetikai, fonológiai, morfológiai és szemantikai tekintetben azonos hangsornak (Gósy, 1998: 190). A lexikális hozzáférést befolyásoló kritériumok között általában az akusztikai és fonetikai sajátságokat, a fonológiai ismérveket, a kontextus hatását, az előfeltevéseket és a gyakoriságot említhetjük meg (Gósy, 1998: 191, 1999, 2000: 410). A lexikális hozzáférés kapcsán a beszédpercepcióra vonatkozó elméletek egy része azt állítja, hogy a folyamat két szakaszra bontható: a lexikális szelekcióra és a fonológiai kódolásra. A lexikális szelekció a kívánt lexikai egység kiválasztása az alternatívák ezreiből, míg a fonológiai kódolás a kiválasztott egység fonetikai formájának a lexikonban tárolt fonológiai reprezentációjával való összevetése. Számos kutatás foglalt azonban emellett állást, hogy a két folyamat egymástól nem függetleníthető, és működésük során átfedéseket tapasztalhatunk (Szalai, 1996: 81). Michelle Jordan, Allen Montgomery és Hiram McDade egyaránt úgy vélik, hogy a köznevekkel kapcsolatos beszédprodukcióval ellentétben a tulajdonnevek produkciójáról feltételezhető, hogy az egy szakaszból álló esemény, ami átlépi a szemantikai reprezentációt, és közvetlenül éri el a fonológiai információt (2008). A beszédpercepció során végbemenő, a lexikális hozzáférési folyamatokra vonatkozó moduláris elméletek közül Morton logogén teóriája emelkedik ki

(1969: 165–78), mely szerint a mentális lexikonban minden szótári egység egy bizonyos emlékezeti helyen tárolódik. Ez az emlékezeti hely a logogén, amely tartalmazza a szótári egységre vonatkozó összes információt: fonológiai, szemantikai stb. információkat egyaránt. A logogén tartalmaz egy számlálókészüléket is, amely beszédfeldolgozás közben számolja a szóval kapcsolatban beérkező információkat, vagyis a logogén a bejövő jelhez hasonlítja magát. Ezzel szemben például a Marslen-Wilson-féle cohort elmélet (1989: 3–25) úgy tartja, hogy a szófelismerés kezdetén a feldolgozó rendszer megállapítja, milyen szegmentummal kezdődik a szó, s ezután valamennyi így kezdődő szó aktivizálódik a mentális lexikonban: ezeknek a szavaknak a csoportja a *cohort* ('csapat'). A felismerés előrehaladtával ez a csapat egyre kisebb számú tagra redukálódik, mivel egyre szűkül a lehetséges befejezések köre. Amikor a csapat egytagúvá válik, megtörténik a szó felismerése (Szalai, 1996: 81). A konnekcionista modellek közül a kontextus hatását is magyarázni tudó TRACE-modellt kell megemlítenünk, melynek éppen a kontextus fontossága szempontjából lehet nagy szerepe a tulajdonnevek percepciójának magyarázatában. Az elméleti megközelítések közötti választás azonban empirikus alapon, a megfigyelések által lehetséges. A mentális lexikon működésére, a lexikális hozzáférés sajátosságaira tehát a tulajdonnevek kapcsán – csakúgy, mint más mentális folyamatok esetében – csak a megfigyelt jelenségekből, jelen esetben a nyelvi viselkedés alapján próbálhatunk meg következtetni (vö. Reszegi, 2009: 7).

3.1. Szintén a köznevek és a tulajdonnevek eltérő mentális reprezentációját támogatják az olyan közismert grammatikai jelenségek, mint például az, hogy a magyarban a nevek és a közszavak bizonyos esetekben másként toldalékolódnak. Név kontextusban ugyanis többnyire nem különülnek el egymástól a szabályos és kivételes töosztályok: a tulajdonnevek tövét igyekszünk egyalakúnak venni akkor is, ha nem tulajdonnévi homonimájuk alakváltoztató tövű (Rácz, 1981: 56, Lukács, 2001: 143, vö. még Reszegi, 2009: 11, Tompa, 1972: 397). A jelenség elsősorban a személyneveket érinti (pl. *Verébet, Bokort*), de kiterjed a földrajzi nevek (pl. *Dobogókőn, de Hegyeshalmon!, Garda-tón, de Velencei-tavon*), illetve a címek körére is (pl. *Új tükört, Élő szobort, Aranyszámárt*). Másrészt a tulajdonnévi, mássalhangzós végű egyalakú tövek többnyire a középzárt töre jellemző kötőhangzóval veszik föl egyes számban a tárgyragot és a többesjelet, akkor is, ha köznévi megfelelőjük *a/e*-vel jár (*Miatyánkot, és nem Miatyánkat; Szilárdot, és nem Szilárdat*) (Tompa, 1972: 397). A *Hatvant, Sárvárt, Kolozsvárt* típusú alakok létét pedig az magyarázza, hogy a középzárt *o/ë, ö*-nek (többé-kevésbé meghatározható tövégi mássalhangzók, mássalhangzó-csoportok után) a tárgyrag előtt zérus morféma felel meg (Tompa, 1972: 398). Meg kell jegyeznünk ugyanakkor, hogy ilyenfajta eltérő viselkedésmód a toldalékolás során akkor is megjelenhet, ha nem tulajdonnév-köznév jelentéskülönbségről

van szó (*tetű: tetűt ~ tetvet*) (Barabás, *et al.*, 1977: 145). A magyar nyelvben bizonyos köznevek (*apa, anya*) tulajdonnévként való használatát, s így átmeneti jellegét bizonyítja a toldalék változatlan tőhöz kapcsolódása: (Barabás, *et al.*, 1977: 144):

- a.) *Básti Lajos apája A két Bolyaiban...*
- b.) *Sulyok Mária anyája A kőszívű ember fiaiban...*
- c.) *A világ legjobb anyája/apája...*
- d.) *Az állatvilág egy meglepően gyengéd anyája...*

Rácz Endre véleménye szerint a tulajdonnevek egyedi voltának kiemelését szolgálja az, hogy szótári alakjuk a ragozás során is világosan fölismerhető (Rácz, 1981: 56). Az eredeti alak megtartását ugyanakkor a köznevektől való elkülönülés igénye is motiválhatja, hiszen azokat a lexémákat, melyeknek nincs közszói értelme, jóval névszerűbbnek érezzük (Várnai, 2005: 86). Hozzá kell tennünk ugyanakkor, hogy ez utóbbi megállapítás mindössze intuíció, melyet bár a szakirodalom gyakran említ, igazolása mindeztáig nem történt meg.

Barabás András, Kálmán C. György és Nádasdy Ádám felveti annak a lehetőségét, hogy a *-k* többesjel szintén fontos szerepet játszhat a tulajdonnevek izolálásában (1977: 145). Mivel a tulajdonnevek térben és időben meghatározott dologra vagy személyre utalnak, logikusnak tűnhet, hogy nem lehet többesszámuk. Az általuk idézett mondatokkal azonban megcáfolják ennek lehetőségét:

- a.) *Az asztalon hevert a reggeli lap.*
- b.) *Az asztalon heverték a reggeli lapok.*

Mindkét mondatban lehet ugyanis *a reggeli lap* 'újságcím' vagy 'reggel kapható lap' jelentésű is.

3.2. Hegedűs Attila is úgy véli, hogy a magyar nyelvben nyelvi, grammatikai kritériumok, például a névelőhasználat alapján dől el, hogy adott lexéma adott megnyilatkozásban tulajdonnévként vagy köznévként értelmezhető (Hegedűs 2001: 144). Úgy tűnik azonban, hogy a névelő nem pusztán a magyar nyelvre vonatkozólag tölt be fontos szerepet a tulajdonnevek és a köznevek elkülönítésében. A tulajdonnévi és a köznévi elkülönítés fontos kritériuma Van Langendonck szerint is a határozott névelő használata, a névelő személynév előtti megjelenése pedig akkor következhet be, ha valamiféle dehumanizáció zajlott le (1995: 486). J. Soltész Katalin megállapítja, hogy a magyar nyelvben bizonyos névfajok előtt szükséges a határozott névelő használata (például hegy- és víznevek, utcanévek, csillagnevek, intézménynevek esetében, vö. 1968: 397–8), más esetekben fakultatív (pl. állatneveknél), illetve alapértelmezett esetben nem használunk névelőt (például személynéveknél).

A névelő megléte vagy hiánya releváns lehet a név denotátumának megállapításában például a következő megnyilatkozások esetében:

- a.) *Péterrel megyünk át a szigetre.*
- b.) *A Péterrel megyünk át a szigetre.*

Péteren megyünk át a szigetre.

A névelő szintén tulajdonnév-típust megkülönböztető szerepet kap a következő mondatok esetében:

- a.) *Láttad Moszkvát?*
- b.) *Láttad a Moszkvát?* (=szállodát, folyót stb.)
- c.) *Ötkor a Moszkván!* (ti. a téren)

Barabás András, Kálmán C. György és Nádasdy Ádám szerint viszont a határozott névelő megléte vagy hiánya nem lehet a tulajdonnév egyedüli és egyértelmű jelölője (1977: 146). Az alábbi mondatokban ugyanis a szintaktikai környezet szintén hozzájárul ahhoz, hogy tulajdonnévként vagy köznévként értelmezzük-e a *virág* szót:

- a.) *Láttad a virágot?*
- b.) *Láttál virágot?*
- c.) *Láttad Virágot?*

Bizonyos köznevek (például az *anya*, *apa*) átmeneti jellegét bizonyítja, hogy ezek előtt a személynevekhez hasonlóan többnyire nem használunk névelőt.

3.3. A tulajdonnevek azáltal, hogy meghatározott egyedi létezőt jelölnek, mondatrészként ugyancsak másként viselkednek, mint az általános fogalmi tartalmat jelölő köznevek. Alanyként minden megkötés nélkül állhat köznév és tulajdonnév, például:

- a.) *Kertek alatt faragnak az ácsok.*
- b.) *Áll Buda még.*

Állítmányként, tárgyként és jelzőként azonban a köznév csak akkor töltheti be ugyanazt a funkciót, mint a tulajdonnév, ha valamilyen nyelvi eszközzel, például határozott névelővel határozottá tettük. A tulajdonnév például állítmányként azonosító alany–állítmányi viszonyban szerepelhet, a köznevek azonban ugyanebben a funkcióban csak határozott névelővel állhatnak:

- a.) *Ez a város Budapest.*
- b.) *Péter az áruló.*

Tárgyként a tulajdonnév határozott tárgy, s a köznév szintén a névelő segítségével töltheti be ugyanezt a szerepet.

- a.) *Ismerd meg Budapestet!*
- b.) *Olvasom a könyvet.*

Értelmező szerepben ugyancsak ezzel a különbséggel szembesülünk:

- a.) *Erre járt a költő, Petőfi.*
- b.) *Anna, a leánya, varrni tanul.*

(Bachát 1981: 50–4, vö. még Barabás, *et al.*, 1977: 146).

4. A tulajdonnevek és köznevek eltérő nyelvi viselkedésének vizsgálatát mindemellett az idegrendszeri reprezentációval kapcsolatos kutatások eredményei egészíthetik ki, illetve magyarázhatják sok esetben. Ezek a vizsgálatok természetesen nem csupán a magyar nyelvre vonatkozó eredményeket tükrözik. Az agykérgi területek pontos élettani szerepének

élettani szerepének megállapítására már a 40-es évek óta történtek kísérletek, s napjainkra a neurolingvisztikai kutatások egyre többet tudnak arról mondani, hogy az agy működése és a beszédértés, valamint a beszédprodukció között milyen összefüggések állnak fenn (Bodnár, 2007: 129). Egyes neurolingvisztikai kutatások úgy tartják, hogy a közszavak és a tulajdonnevek más területen őrződnek az agyban, a konkrét és absztrakt főnevek főként a bal agyféltekében, míg a tulajdonnevek nagy része a jobb agyféltekében (Huszár, 2005: 91, Muller–Bovet, 2002, Van Lancker–Ohnesorge, 2002). Finomabb felosztások létjogosultságát támasztják alá azok a leírások, melyek szerint vannak sérülések, amelyek olykor csak a tulajdonneveket, máskor az absztrakt főneveket, megint máskor a konkrét főnevek csoportját érintik (Bodnár, 2007: 127). Egyes kutatások alapján a tulajdonnevek a jobb agyfélteke asszociációs területeire lokalizálhatók, de befolyásolja a tulajdonnevek feldolgozásának helyét az is, hogy ismert vagy ismeretlen tulajdonnévről van-e szó (Van Lancker–Ohnesorge 2002: 122, 129, vö. még Hajdú 2003: 7, Grossmann, M., *et al.*, 1986: 114–25, Damasio, A. R., *et al.*, 1991: 4, Damasio, A. R.–Tranel, D., 1992: 193–200).

5. A tulajdonnevek és a köznevek eltérő mentális reprezentációját illetően a gyermeknyelvi vizsgálatok szintén segítségünkre lehetnek. Szépe György úgy véli, hogy a gyermeknyelv egy bizonyos szakaszában még differenciálatlan a tulajdonnév és a köznév (Szépe, 1970: 308). Az egyes szófajok megjelenése közötti különbség a gyermeknyelvben régóta foglalkoztatja a kutatókat. Az eddigi vizsgálatok a magyar nyelvre nézve (szemben például a mandarin vagy a koreai nyelvvel) a főnevek elsőbbségét bizonyítják, a szókincs-elsajátításban tehát egy korai, főneveket használó stádiumot különíthetünk el a magyar nyelvben (Bodnár, 2007: 120–1). A szóasszociációs vizsgálatok szófaji kategóriákat érintő elemzései is azt mutatják, hogy a szabad asszociáció során főnevek jelennek meg legnagyobb számban, aminek alapvetően két oka van. Egyfelől a spontán beszédben a főnév a leggyakrabban előforduló szófaj, másfelől pedig az anyanyelv-elsajátítás kezdeti szakaszában ugyancsak ez az uralkodó nyelvtani kategória (Neuberger, 2011: 64).² Arra vonatkozólag azonban, hogy a főnevek osztályán belül a tulajdonnevek vagy a köznevek megjelenését tekinthetjük-e korábbinak, már eltérő nézetekkel találkozunk (a tulajdonnevek főnevekhez való tartozásának problémáját lásd Barabás, *et al.*, 1977: 136–7). Azt mindenesetre tudjuk, hogy „A nyelvelsajátítás első időszakában mind grammatikai, mind szemantikai értelemben véve a prototipikus elem megragadása a jellemző.” (Bodnár, 2007: 122). A kognitív nyelvészet ezzel kapcsolatos elmélete alapján pedig prototipikus főnévnek a személyekre és a konkrét tárgyakra utaló főneveket tekinthetjük (Langacker, 1991: 14). Lotman és Uszpenszkij megállapítása, mely szerint a személyneveket

² A szóasszociációs vizsgálatok a nyelvelsajátítás kezdeti szakaszában és a későbbiekben egyaránt a tulajdonnevek alacsony jelenlétét mutatják (vö. Neuberger 2008, Lengyel 2008), ennek okai azonban csak további elemzések által kerülhetnek felszínre.

a gyermek először sajátítja el, és utoljára veszíti el a beszéd afáziás leépülése során, szintén a tulajdonnevek elsőbbségére utal (1988: 8)³.

Nancy Katz, Erica Baker és John Macnamara 17–24 hónapos gyerekeket tesztelve próbált választ találni arra a kérdésre, hogy hogyan sajátítják el a gyerekek a közneveket és a tulajdonneveket. Kísérleteik alapján arra a feltételezésre jutottak, hogy a dolgok bizonyos osztályain (mint például az emberek csoportján) belül a gyerekek először egyedeket különítenek el, és aztán tanulják meg a nevüket, míg más osztályokon (mint például a kanalak osztályán) belül nem különböztetnek meg egyedeket, hanem a csoport nevét tanulják meg. Ez a két folyamat teszi lehetővé a gyerekek számára, hogy megtanulják a szintaktikai különbséget a köznevek és a tulajdonnevek között. A feladatot az nehezíti, hogy vannak olyan egyedek, például személyek (például *Mary*), akikre köznévvvel is utalhatunk (például *nő, hölgy* stb.) (Katz, *et al.*, 1974: 469–73).

A gyermeknyelv vizsgálatával az emberi beszéd kialakulásának általános törvényszerűségeire is következtetnek kutatóink. Érthető tehát, hogy a nyelv keletkezését tekintve ugyancsak felvetődik a kérdés a tulajdonnevek és a köznevek elsőbbségét illetően. Fehér Krisztina szerint a tulajdonnevek másodlagosságának tételét Szilády Áron fejtette ki elsőként (1873: 14, Fehér, 2004: 77), de szintén a tulajdonnevek közszoói eredete mellett foglal állást később Gombocz, Szendrey és Terestényi (Gombocz, 1926/1997: 158–9, Szendrey Zs., 1915: 6, Terestényi Cz., 1941: 3, Fehér 2004: 76, vö. még MNyT. 1967/1993: 375). Várnai Judit Szilvia úgy véli, hogy a tulajdonnevek köznévi eredetének feltételezése onnan ered, hogy rengeteg tulajdonnév etimológiája átlátszó (2005: 40). Nicolaisent idézve azonban megállapítja, hogy a szemantikai átlátszóság nem kritériuma a névszerűségnek (1995: 388, Várnai 2005: 86). Hoffmann István úgy véli, hogy szavaink eleve nem lehetnek mások, mint általánosak, s a tulajdonnévi kategória másodlagosságát bizonyítják a gyermeknyelvi vizsgálatok is (1993: 19, vö. még MNyT., 1967/1993: 375). A tulajdonnévi kategória keletkezésével kapcsolatban azonban gyakran felmerülő gondolat, hogy a nyelv elsődleges szavai a legkonkrétabb szavak, köztük a legegységibb denotációval bíró tulajdonnevek (Várnai, 2005: 87). Szilágyi N. Sándor elképzelhetőnek tartja, hogy a személynévi kategória elsődleges a köznévihez képest, mivel a személynevek használata elődeink 100–150 fős csoportjaiban a társas viselkedés hatékonyságát jócskán megnövelhette. Másfelől Szilágyi N. megállapítja, hogy a személynevek a legkevésbé komplex elemek, esetükben még kategorizációt sem végzünk (2000: 109–11, 2004), s a kognitív etológia szerint a hely szintén az emberi gondolkodás alapvető kategóriája (Miklósi, 2005: 53, Reszegi, 2009: 10).

³ Az afáziás betegeknek a tulajdonnevek megértésében és használatában mutatott sajátos nehézségeit jelzi az, hogy a tulajdonnevekkel kapcsolatos rendellenességnek speciális elnevezése van: *prosopnomia* (Geva, *et al.*, 1997).

6. A tulajdonnevek speciális szemantikai szerkezete alapvetően meghatározza azok mentális reprezentációját, a lexikális hozzáférés mikéntjét és a grammatikai viselkedését. A tulajdonnév konkrét szövegben való megjelenését ugyanis befolyásolja az, hogy a tulajdonnév nem igényel az azonosításhoz viszonyítást, ezzel szemben a köznevek fogalmi lehorgonyozása mindig a szövegben történik (Reszegi, 2009: 11). Jelen tanulmány elsősorban az ezzel járó grammatikai különbségek példáit igyekezett számba venni, azok differenciálása azonban számos ponton kiegészítésre szorul, csakúgy, mint az idegrendszeri és gyermeknyelvi vizsgálatok bemutatott eredményei.

Irodalom

- Bachát L. (1981) A tulajdonnév mint mondatrész. *NÉ.* 6. 50–5.
- Barabás A.–Kálmán C. Gy.–Nádasdy Á. (1977) Van-e a magyarban tulajdonnév? *NyK.* 79. 135–55.
- Bodnár I. (2007) Az ige a gyermeknyelvben és az agyi reprezentációban. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* II/1. 119–33.
- Bóna J. (2010) Beszédtervezési folyamatok az életkor és a beszédstílus függvényében. *Nyr.* 134. 332–41.
- Bóna J. (2011) A beszédpercepció és a beszédprodukción összefüggései fiatal, idősebb és idős korban. http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=37&jaid=545
- Damasio, A. R.–Brandt, J. P.–Tranel, D.–Damasio, H. (1991) Name dropping. Retrieval of Proper or Common Nouns Depends on Different Systems in Left Temporal Cortex. *Society for Neuroscience Abstracts.* 17. 4.
- Damasio, A. R.–Tranel, D. (1992) Knowing that „Colorado” goes with „Denver” does not imply Knowledge that „Denver” is in „Colorado”. *Behavioral Brain Research.* 40. 193–200.
- Evrard, M. (2002) Ageing and lexical access to common and proper names in picture naming. *Brain and Language* 81(1–3). 174–9.
- Fehér K. (2004) Névelméleti alapvetések a magyar ragadványnév-kutatás első korszakában (1872–1957). *NÉ.* 26. 73–89.
- Geva, A.–Moscovitch, M.–Leach, L. (1997) Perceptual priming of proper names in young and older normal adults and a patient with prosopagnosia. *Neuropsychology* 11(2). 232–42.
- Gombocz Z. (1926/1997). Jelentéstan. In: Gombocz Z. (szerk.): *Jelentéstan és nyelvtörténet. Válogatott tanulmányok.* Budapest: Akadémiai Kiadó. 129–94.
- Gósy M. (1998) Szókeresés a mentális lexikonban. *Nyr.* 122/2. 189–201.
- Gósy M. (1999) *Pszicholingvisztika.* Budapest: Corvina.
- Gósy M. (2000) Az életkor hatása a mentális lexikon működésére. *Nyr.* 124/4. 410–423.
- Grossmann, M.–Carrey, S.–Zurif, E.–Diller, L. (1986) Proper and Common Nouns: From Class Judgments in Broca’s Aphasia. *Brain and Language.* 28. 114–25.
- Hajdú M. (2003) Kommunikáció és identifikáció. *MNy.* 99. 1–9.
- Hegedűs A. (2001) Tulajdonnév-jelentés strukturális szemantikai keretben. In: Gecső T. (szerk.): *Kontrasztív szemantikai kutatások. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához.* Budapest: Tinta Könyvkiadó. 143–147.
- Hoffmann I. (1993) *Helynevek nyelvi elemzése.* Debrecen.
- Horváth V. (2006) The tip of the tongue phenomenon with elderly. In: Lengyel, Zs. – Navracsics, J. (eds.): *Selected papers of 8th Summer School of Psycholinguistics.* Veszprém.
- Huszár Á. (2005) *A gondolatól a szóig. A beszéd folyamata a nyelvbotlások tükrében.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

- Jordan, M.–Montgomery, A.–McDade, H.** (2008) Lexical and Sub-Lexical Factors Influencing Retrieval of Proper Names. Elhangzott: *Annual Meeting of the American Speech–Language–Hearing Association*. Chicago, IL. November 21, 2008.
- Katz, N.–Baker, E.–Macnamara, J.** (1974) What's in a name? A Study of How Children Learn Common and Proper Names. *Child Development*. 45/2. 469–73.
- Langacker, R. W.** (1991) *Foundation of cognitive grammar*. Vol. 2. Descriptive Application. Stanford: Stanford University Press.
- Lotman, J.–Uspenskij, B.** (1988) Mítosz – név – kultúra. *Kultúra és Közösség* 15. 3–19.
- Lengyel Zs.** (2008) *Magyar asszociációs normák enciklopédiája I.* Budapest: Tinta Kiadó.
- Lukács Á.** (2001) Szabályok és kivételek: a kettős modell érvényessége a magyarban. In: Pléh Cs.–Lukács Á. (szerk.): *A magyar morfológia pszicholingvisztikája*. Budapest: Osiris Kiadó. 119–52.
- Marslen-Wilson, W. D.** (1989) Access and integration: Projecting sound onto meaning. In: Marslen-Wilson, W. D. (ed.): *Lexical Representation and Process*. Cambridge, Mass.: MIT Press. 3–25.
- Miklósi Á.** (2005) Szociális kogníció: neurális alapok, plaszticitás és evolúció. *Magyar Tudomány* 53–63.
- MNyT. = Bárczi G.–Benkő L.–Berrár J.** (1967/1993) *A magyar nyelv története*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Morton, J.** (1969) The interaction of information in word recognition. *Psychological Review* 76: 165–78.
- Muller, B. S.–Bovet, P.** (2002) Performance and reaction times in monoaural localization on first names in the horizontal plane. *Brain and language* 82: 1–9.
- Neuberger T.** (2008) A szókincs fejlődése óvodáskorban. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=86>
- Neuberger T.** (2011) Szóasszociációs vizsgálatok óvodásoknál és kisiskolásoknál. In: Navracsics J.–Lengyel Zs. (szerk.): *Lexikai folyamatok egy- és kétnyelvű közegben. Pszicholingvisztikai tanulmányok II.* Budapest: Tinta Könyvkiadó. 62–9.
- Nicolaisen, W. F. H.** (1995) Name and Appellative. In: Steger, H.–Wiegand, H. E. (Eds.): *Name Studies*. 1. Berlin–New York. 384–93.
- Rácz E.** (1981) A tulajdonnevek grammatikája. *NÉ.* 6. 55–60.
- Reszegi K.** (2009) A tulajdonnevek mentális reprezentációjáról. *NÉ.* 31. 7–16.
- J. Soltész K.** (1968) A tulajdonnév és a határozott névelő. *Nyr.* 92. 390–8.
- J. Soltész K.** (1979) *A tulajdonnév funkciója és jelentése*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Szalai E.** (1996) A lexikális hozzáférés ép és zavart folyamatai. *Beszédkutatás* 96. 79–96.
- Szendrey Zs.** (1915) Szalontai ragadványnevek. *Nyr.* 44. 5–13.
- Szépe Gy.** (1970) Kommunikációs és grammatikai megjegyzések a névről. In: Kázmér M.–Végh J. (szerk.): *Névtudományi előadások. II. Névtudományi Konferencia*. 1969. NytudÉrt. 70. 307–11.
- Szilády Á.** (1873) A nevekről. *Nyr.* 2. 11–8, 104–10, 200–9.
- Szilágyi N. S.** (2000) *Világunk, a nyelv*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Szilágyi N. S.** (2004) A jelentésvilág szerkezete. Elhangzott: Mindentudás egyeteme, V. szemeszter, 11. előadás. 2004. november 18.
- Terestyéni Cz. F.** (1941) *Magyar közszói eredetű személynevek az 1211-i tihanyi összeírásban*. (A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 59. sz.). Budapest.
- Tompa J.** (1972) Tulajdonneveink alaktani elkülönítése. *MNy.* 76. 394–412.
- Van Lancker, D.–Ohnesorge, C.** (2002) Personally familiar proper names are relatively successfully processed in the human right hemisphere; or, the missing link. *Brain and Language*: 80(2), 121–9.
- Van Langendonck, W.** (1995) Name Systems and Name Strata. In: Hugo Steger–Herbert Ernst Wiegand. (szerk.): *Name Studies*. 1. Berlin–New York. 485–9.
- Várnai J. Sz.** (2005) *Bárhogy nevezzük...A tulajdonnév a nyelvben és a nyelvészetben*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

MEGHÍVÓ

Az MTA Nyelvtudományi Bizottságának Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága, a veszprémi Pannon Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti és Nyelvoktatási Intézete, a VEAB Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága és a Papp Ferenc Alapítvány együttesen rendezi meg 2013. május 26-30. között a **XV. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemet**, amelyre – akárcsak a korábbiakban – egyaránt várja a hazai és nemzetközi szakembereket.

A Nyári Egyetem fő témája: **Nyelvelsajátítás egy- és többnyelvű közegben.**

A helyszín Balatonalmádi, Hotel Nereus.

A jelentkezési határidő: 2013. január 31.

A konferencia felhívása letölthető az alknyelvweb.uni-pannon.hu oldalról.

CERNICSKÓ ISTVÁN
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
csistvan@kmf.uz.ua

AZ ÁLLAMNYELV OKTATÁSÁNAK JAVÍTÁSÁRA TETT KÍSÉRLETEK KÁRPÁTALJÁN

Within 20 years of Ukraine's independence (from 1991) the state had not created the necessary conditions of learning the state language in schools of national minorities. Adequately trained teachers, curricula, textbooks, vocabularies, teaching aids are missing. Therefore pupils studying in the medium of a minority language do not learn the state language adequately in school. Strategic reforms needed in order to change the current situation.

1. Az államnyelv oktatásának főbb problémái

A második világháború után a Szovjetunióhoz csatolt Kárpátalján a magyar tannyelvű iskolákban kötelezően oktatták az orosz nyelvet, egyáltalán nem tanították viszont az Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság névadó nemzetiségének nyelvét, az ukránt. Az 1991-ben függetlenné vált Ukrajnában kötelezővé vált az ukrán nyelv oktatása, s ma már nem tanulnak orosz a magyar tannyelvű intézményt látogatók. Ám az ukrán állam függetlenségének két évtizede alatt sem teremtette meg a feltételeket ahhoz, hogy eredményesen el lehessen sajátítani az államnyelvet a magyar tannyelvű iskolákban.

Az ukrán nyelv eredményes oktatását számos tényező akadályozza. A fő problémák az alábbiak.

a) Megfelelően képzett tanárok hiánya.

Az 1997/1998. tanévben Kárpátalja kisebbségi iskoláiban ukrán nyelvet oktató pedagógusoknak kétharmada (Beregszászi, *et al.*, 2001: 57), a 2008/2009. tanévben 40%-a nem rendelkezett ukránnyelv-tanári képesítéssel (Motilcsak, 2009: 42). Ukrajnában a 2003/2004. tanévig nem képezték olyan tanárokat, akiket arra készítettek volna fel, hogy ne anyanyelvként, hanem második nyelvként oktassák az ukrán nyelvet nem ukrán anyanyelvű tanulóknak. Azokban az iskolákban, ahol a tannyelv a kisebbség nyelve, vagy olyan ukrán szakos tanárok tanítják az államnyelvet, akiket arra képezték, hogy ukrán anyanyelvűeknek tanítsák az ukránt, vagy pedig más szakos, rövid átképzésen részt vett pedagógusok; sok kis faluban pedig olyan szakképzetlen értelmiségiek, akiknek nincs pedagógiai végzettsége, de jól beszélnek az államnyelvet. Ezeknek a tanároknak egy része nem ismeri annak a nemzetiségnek a nyelvét és kultúráját, amely számára az ukránt tanítja. A hágai ajánlások és nyelvi, emberi jogi szakértők (pl. Skutnabb-Kangas, 1997) szerint az államnyelvet kétnyelvű tanároknak kell oktatniuk. A 2003/2004. tanévben az Ungvári Nemzeti Egyetemen, a következő tanévben pedig a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán kezdték el az ilyen pedagógusok képzését. Ez utóbbi képzéshez az ukrán állam semmilyen anyagi támogatást nem nyújt.

A képzett pedagógusokból különösen az alsó tagozatban van nagy hiány. A még a Szovjetunió fennállása idején a Munkácsi Tanítóképző magyar tagozatán végzett tanítókat – mivel a magyar tannyelvű iskolák tanrendjében nem szerepelt az ukrán nyelv – nem készítették fel arra, hogy az ukránt oktassák tanítványaiknak, és sokan közülük nem is beszélnek (jól) ukránul, ezért gyakran nem vállalják az ukrán nyelv órák megtartását. Ezeket az órákat ukrán szakos pedagógusok látják el, akikről az imént már megjegyeztük: nem arra készítették fel őket, hogy anyanyelvi beszélőknek tanítsák ezt a tárgyat, ráadásul nem az alsó tagozatban. Ezek az ukrán filológiai szakirányban végzett tanárok azt sem tudják, hogy az ukrán anyanyelvű gyermekeket hogyan kell olvasni és írni tanítani (hiszen felső tagozatos és középiskolai tanár diplomájuk van, ezt a feladatot pedig az ukrán tannyelvű iskolákban is az elemi iskolai tanítók végzik), ám arról végképp nincs fogalmuk, hogyan sajátíttassák el az ukrán olvasás és írás alapjait a magyar ajkú 7–8 éves kisiskolásokkal.

b) A megfelelő tankönyvek, tanári kézikönyvek, módszertani segédletek, iskolai szótárak hiánya.

Az ukrán nyelvnek mint kötelező iskolai tantárgynak a bevezetését követően hosszú évekig nem jelentek meg az ehhez szükséges tantervek, tankönyvek. Amikor aztán megjelentek, a nemzetiségi iskolákban oktató pedagógusok számos kritikával illették őket (Koljadzin, 2003, Póhán, 1999). Elsősorban azért, mert olyan tanárok és tudományos munkatársak állították össze őket, akik nem ismerik a kisebbségek helyzetét, nyelvét és kultúráját. Nyilvánvaló, hogy teljesen más tankönyvekből és más módszertan szerint kell oktatni az ukrán nyelvet az orosz anyanyelvű gyerekeknek, akik a célnyelvhez közeli nyelvet használnak anyanyelvként, illetve például a román vagy magyar gyerekeknek, akiknek nem szláv az anyanyelvük. A tankönyvekkel szemben megfogalmazott további kritika, hogy azok túlzottan grammatika-központúak, a nyelvtan elméleti oktatására összpontosítanak, nem a kommunikációra. A tanterv nem épít az anyanyelvi és idegen nyelvi órákon már megszerzett ismeretekre: számos olyan grammatikai kategória bebifláztatását várja el a gyerekektől, melyekkel az anyanyelvi órákon már megismertek, ahelyett, hogy a beszélt nyelvi készségek fejlesztésén volna a hangsúly. Máig nem készültek el a tankönyveket kiegészítő módszertani segédanyagok: nincsenek tanári kézikönyvek, iskolai szótárak, audiovizuális segédletek. Az ukrán költségvetés nem is támogatja az oktatási segédanyagok kiadását, csupán a tantervek, tankönyvek megjelentetésének költségeit fedezi, ám az iskolákban csak olyan segédanyag használható, mely rendelkezik a szaktárca ajánlásával.

c) A megfelelő szemlélet és az erre alapozott módszer hiánya.

A fenti hiányosságok többsége abból ered, hogy az ukrainai oktatási vezetők nem tudatosították, hogy az *ukrán nyelv* mint tantárgy azonos néven szerepel ugyan az ukrán és a nem ukrán tannyelvű iskolák órarendjében, de mást jelent az

egyik és mást a másik iskolában. Az első esetben a tanulók már meglévő anyanyelvi tudással jönnek az iskolába, így az ukrán nyelvi (esetükben anyanyelvi) nevelés pedagógiai célja az írni és olvasni tudás megtanítása mellett a gyerekek anyanyelvi ismereteinek fejlesztése, a standard normáinak a tudatosítása, az idegen nyelvek oktatásának megalapozása, az anyanyelvről szóló ismeretek közvetítése. A második esetben a fő cél a nyelvelsajátítás. Ha a célok különbözőségéből indulunk ki, világos, hogy nem alkalmazhatunk azonos módszereket az ukrán és a nem ukrán tannyelvű iskolákban a tantárgy oktatása során.

A célok és módszerek eltérésének szükségességét követeli meg az is, hogy különböző óraszámokban, illetve más-más tantervek és tankönyvek alapján oktatják az *ukrán nyelv* tantárgyat az ukrán, illetve magyar tannyelvű iskolákban (1. táblázat).

1. táblázat: A nyelvi-irodalmi tárgyak oktatására fordított kötelező heti óraszámok az ukrán és a magyar tannyelvű iskolákban (2011–2012. tanév)

Iskolatípus	Elemi				Általános					Közép		Összesen
Tantárgy/osztály	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	
Ukrán tannyelvű iskola												
Ukrán nyelv*	8	7	7	7	3,5	3	3	2	2	1	1	44,5
Ukrán irodalom	–	–	–	–	2	2	2	2	2	2	2	14
Világirodalom	–	–	–	–	2	2	2	2	2	1	1	12
Idegen nyelv	–	2	2	2	3,5	3	3	2	2	3	3	25,5
Magyar tannyelvű iskola												
Ukrán nyelv*	3	3	4	4	3	3	2	2	2	2	2	30
Magyar nyelv*	6	6	5	5	3	2	2	2,5	2,5	1	1	36
Ukrán irodalom	–	–	–	–	2	2	2	2	2	2	2	14
Magyar és világirodalom	–	–	–	–	2	2	2	2	2	2	2	14
Idegen nyelv	–	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	24

* Az 1–4. osztályokban a nyelv és olvasás órák együttes száma.

A táblázatból látható, hogy az ukrán tannyelvű iskolát látogatók a 11 évfolyam alatt összesen 44,5 órában tanulják ezt a tantárgyat, a magyar tannyelvű iskolákban azonban erre mindössze 30 órát kapnak. Az anyanyelv és az idegen nyelv elsajátítására is jóval kevesebb óra jut a magyar tannyelvű iskolákban, mint a többség nyelvén oktatókban.

d) A konkrétan megfogalmazott célok hiánya.

Az ukrán nyelv tantárgy oktatása vonatkozásában nincsenek megfogalmazva azok a konkrét célok, melyeket a nyelvet tanulóknak el kell érniük. Az idegen nyelvek kapcsán az állami követelményekben pontosan le van írva, hogy az

elemi iskola (4. osztály) végére a tanulóknak az A1, az általános iskola (9. osztály) befejezésekor az A2+, az érettségiig (11. osztály) pedig a B1+ nyelvtudásszintet kell elérniük az egységes európai kritériumok szerint.ⁱ Az oktatás normatív dokumentumai azonban sehol sem határozzák meg azokat a követelményszinteket, melyeket az ukrán nyelvvel az iskolában ismerkedni kezdő nem ukrán anyanyelvűeknek el kell érniük az iskolai nyelvtanulási folyamat során.ⁱⁱ Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a kijevi oktatási tárca anyanyelvi tudást vár el az érettségizett kisebbségeiktől (ami nyelvészeti, pszichológiai és pedagógiai nonszensz). S hogy ez a szemlélet nem csupán a múlt öröksége, jelzi, hogy 2011 elején Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma honlapján közzétette a „Nyelvi oktatás koncepciója Ukrajnában” c. dokumentum tervezetét „össznépi megvitatásra”.ⁱⁱⁱ A dokumentum az ukrainai nyelvtanítás rendszerét és követelményeit az európaihoz kívánja közelíteni. Ezért például az idegen nyelvekből elérendő tudásszintet és követelményeket a közös európai értékelési táblázathoz igazították. Ennek megfelelően az elemi iskola végére a tanulóknak a közös európai értékelési rendszer szerint az A1 szintet kell elérniük idegen nyelvből, az általános iskola végére a B1 szintet, és az érettségig a B1+ tudásszintet. A koncepció továbbra sem tartalmaz konkrét követelményeket arra vonatkozóan, milyen nyelvtudásszintet kell elérniük ukrán nyelvből azoknak a tanulóknak, akik államnyelvként ismerkednek az ukrán nyelvvel.

e) Az ukrán oktatáspolitikát homogenizálja a nyelvtanulókat.

Az oktatási tárca univerzális tanterveket, tankönyveket hagy jóvá, miközben tudjuk: más-más nyelvi, nyelvkörnyezeti helyzetben kezd el az ukrán nyelv elsajátítását például a szórványban vagy tömbben, városban vagy faluban élő első osztályos. Miközben az idegen nyelvek oktatásában ma már természetes, hogy néhány fős kezdő, haladó stb. csoportokra osztják a nyelvtanulókat, és ennek megfelelő program szerint haladnak, illetve ehhez szükséges differenciált oktatási anyagokkal látják el őket, az államnyelv oktatásában csak az oktatási minisztérium 2008. május 26-i 461. sz. rendelete^{iv} engedélyezi, hogy a nemzetiségi nyelveken oktató iskolákban az ukrán nyelv órákon csoportokra bontsák a nagy létszámú osztályokat. Arról azonban nem szól a rendelet, hogy a csoportokba milyen elvek alapján kerüljenek a gyerekek, továbbá arról sem, hogy az eltérő nyelvtudásszinttel iskolába érkező tanulók számára különböző tanterveket és tankönyveket biztosítana az állam.

Az ukrán nyelv oktatása kapcsán elsősorban az iskolai nyelvtanulásra figyelünk. Ám az államnyelv elsajátítását már az óvodai nevelés is megalapozhatja. Az óvodai ukránoktatást elemezve kiderül, hogy nincs olyan állami tanterv, tanmenet, melyet a magyar nevelési nyelvű óvodák számára dolgoztak ki ukrán nyelvből. Az óvónőket nem készítik fel arra, hogyan kell az óvodás korú magyar gyermekek számára ukrán nyelvi foglalkozásokat tartani. Megnehezíti az államnyelv iskolai oktatásának előkészítését az is, hogy a kárpátaljai magyar óvodák túlnyomó többségében vegyes csoportok működnek:

2,5 évestől 6 éves korig találhatók gyerekek az óvodai csoportokban, az ezekbe járó gyermekek létszáma pedig 15 és 30 fő közötti. S bár szinte mindegyik óvodában heti 2 foglalkozást tartanak ukrán nyelvből, a nagy csoportlétszámok miatt nehéz intenzív nyelvi foglalkozásokat szervezni, illetve a vegyes korosztályú gyermekek számára gyakorlatilag lehetetlen olyan foglalkozásterv összeállítása, amely figyelembe veszi az óvodások korcsoportbeli és nyelvi sajátosságait. Ilyen körülmények között az óvoda nem szolgálhatja eredményesen és hatékonyan az iskolai nyelvtanulás megalapozását. Mivel a 2010/2011. tanévtől egy törvénymódosítás következtében Ukrajnában kötelezővé vált az 5 éves gyermekek számára az egy éves óvodai előkészítő programban való részvétel, az óvodai ukránoktatás kérdése még nagyobb súlyú kérdéssé válik.

A fent összefoglalt hiányosságok mellett az sem könnyíti meg az ukrán nyelv elsajátítását, hogy a népszámlálási adatok szerint a kárpátaljai magyarok 46%-a olyan helységben él, ahol arányuk meghaladja a 80%-ot, 62%-uk pedig olyan településen, ahol a magyarok abszolút többséget alkotnak (Molnár–Molnár, 2010: 19). A közösség nyelvválasztási preferenciái is egyértelműen magyar dominánsak a magyar többségű településeken. A szociolingvisztikai vizsgálatok arra világítanak rá, hogy a privát szféra, az olvasmányok, a tájékozódás (televízió, rádió, sajtó) nyelve elsősorban (sőt sok esetben kizárólagosan) a magyar (lásd Csernicskó, 1998a, Csernicskó szerk., 2010).

2. Megoldási kísérletek

Az ukrán nyelv oktatásának elégtelen helyzetére, illetve az ukrain nyelvpolitika ukránosító lépésire alapvetően kétféle reakció érkezett a kárpátaljai magyarság részéről. Az egyik – az ukrán állam feladatait átvállalva – a magyar tannyelvű iskola keretében igyekszik megteremteni azokat a feltételeket, melyek lehetővé teszik az államnyelv sikeres elsajátítását. A másik tipikus reakció egyfajta túlélési stratégiaként értelmezhető: az ukrán tannyelvű iskola választása (lásd Csernicskó, 2011). Az alábbiakban azt foglaljuk össze, milyen lépések történtek az államnyelv oktatásának javítása terén Kárpátalján.

Amióta az ukrán kötelezően oktatott nyelv lett a kárpátaljai magyar iskolákban, és amióta az ukrán nyelv ismerete kiemelten szükséges a társadalmi integrációhoz, mobilitáshoz, a kárpátaljai magyarok jelentős része körében megnőtt az érdeklődés az államnyelv iránt. A fokozódó figyelem piacot teremtett az ukrán nyelv számára, melyet az állami nyelvpolitika és nyelvtervezés nem elégített ki, ami feszültségekhez vezetett.

Kárpátaljai magyar nyelvészek már az 1990-es évek közepén, végén felhívták arra a figyelmet, hogy az államnyelv oktatása terén gondok vannak a helyi magyar tannyelvű iskolákban, hiányoznak az eredményes és hatékony oktatómunkához szükséges feltételek, s ezt a kérdést azóta is folyamatosan napirenden tartják (lásd pl. Beregszászi–Csernicskó, 2004, Csernicskó, 1998a, 1998b, 2001, 2009, 2010, Csernicskó–Melnik, 2010 stb.). Ám a kezdeti

időszakban a helyi magyar érdekvédelmi és szakmai szervezetek még kevés figyelmet szenteltek a kérdésnek, állami feladatnak tekintették a probléma kezelését. Az ukrán nyelv oktatásához való viszonyulást jelzi, hogy a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) ekkor már számos tantárgyból szervezett tantárgyi vetélkedőket a magyar tannyelvű iskolák tanulói számára, de az ukrán nyelv és irodalom csak 2008-ban került be a KMPSZ tanulmányi versenyek sorába.

Az ukrán nyelv oktatásának hiányosságaival kapcsolatos problémák akkor kerültek a figyelem középpontjába, amikor a 2004-es narancsos forradalom révén hatalomra jutott, magukat nemzeti orientációjuként definiáló politikai elit került hatalomra.

Az állami nyelvpolitika megvalósításában, a lakosság nyelvi preferenciáinak befolyásolásában a narancsos erők meghatározó szerepet szántak az oktatásnak (Csernicskó, 2008). Az oktatás és a közélet narancsosok általi erőteljes ukránosítása azt vonta maga után, hogy a kárpátaljai magyar szakmai és érdekvédelmi szervezetek, a nyelvészek és oktatási szakemberek egyre nagyobb figyelmet fordítanak az államnyelv oktatásának körülményeire.

2009. január 28-án Beregszász város önkormányzata kezdeményezésére a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola épületében megtartotta alakuló ülését az a munkacsoport, melynek célja olyan programok, tantervek, tankönyvek, módszertani segédletek, tanári kézikönyvek, szemléltetők kidolgozása volt, melyek révén javítható az ukrán nyelv (mint államnyelv) oktatásának hatékonysága a magyar nevelési és oktatási nyelvű kárpátaljai intézményekben. A team alkotói munkája 2011 augusztusában ért véget.

A munkacsoport két fő irányban fejtette ki tevékenységét. Az első az államnyelv oktatásának elméleti alapjait, szakmai háttérét elemezte. Ezen elemzés révén derült fény a nyelvoktatás fentiekben tárgyalt problémáinak többségére. A második irány módszertani segédanyagok kidolgozását célozta. A munkacsoport természetesen nem vállalkozhatott a kérdés kapcsán felmerült – és az ukrán állam által 20 éven át megoldatlanul hagyott – összes probléma rendezésére, ám tagjai több olyan oktatási segédanyagot dolgoztak ki, melyek segíthetik az ukrán nyelv oktatását.

Az óvodai ukránnyelv-oktatásban jelenthet segítséget a nyelvészek által kidolgozott óvodai tanterv. Szintén az óvodások és a kisiskolások nyelvtanulását segíti a *Johi nyuszi ukránul tanít* című, CD-melléklettel ellátott mesekönyv, melyet – nem a munkacsoport keretében – egy gyakorló nyelvpedagógus anyuka készített.

A munkacsoport egyrészt a pedagógusok, másrészt a gyermekek számára dolgozott ki oktatási segédanyagokat, melyek hozzájárulhatnak az oktatás hatékonyságának emeléséhez.

Az alsó tagozaton (1–4. osztály) oktató pedagógusok munkáját szolgálja több segédkönyv: feladatgyűjtemények, szöveggyűjtemények, írásminták készültek. A 2–4. osztályos gyermekek számára munkafüzetek, illetve begyakorló és

ellenőrző dolgozatfüzetek jelentek meg. Ehhez hasonló módon egy-egy munkafüzet, valamint begyakorló és ellenőrző dolgozatfüzet készült az 5–9. osztályos tanulók részére is. Kiadásra került egy tanári kézikönyv a 9. osztályban oktató pedagógusok számára.

A felsőoktatásba igyekvők számára 2008-tól kötelezően bevezetett emelt szintű érettségi és egyben felvételi vizsga kapcsán egyértelművé vált, hogy az ukrán irodalom oktatása terén is jelentős gondokkal kell szembenéznünk, hiszen a magyar tannyelvű iskolák végzősei az ukrán irodalmi feladatokkal sem boldogultak a tesztvizsga során. A magyar tannyelvű iskolák könyvtáraiból nagyrészt hiányoznak a tantervben szereplő szépirodalmi művek, illetve – nem kis részben a hiányos nyelvismeret következtében – a gyerekek a meglévő műveket sem tudják eredetiben olvasni. Ebből kiindulva a munkacsoport olyan szépirodalmi szöveggyűjtemény összeállítását is céljául tűzte ki, mely tartalmazza az ukrán irodalom tantervben szereplő legfontosabb műveket, magyar fordításban. Elkészült egy szöveggyűjtemény, mely az 5–9., illetve egy másik, amely a 10–11. osztályban oktatott irodalmi alkotások jelentős részét gyűjti össze egy helyen, magyar fordításban. Az irodalmi szövegekhez olyan feladatok kapcsolódnak, melyek nemcsak az irodalmi élmény befogadását és feldolgozását, a tananyag elsajátítását segítik elő, hanem a nyelvelsajátítást is támogatják.

Nem a munkacsoport programján belül, hanem a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológiai Tanszéke és Hodinka Antal Intézete munkatársainak szerkesztésében, nagyrészt magyarországi támogatásokból jelent meg egy-egy magyar-ukrán^v és ukrán-magyar^{vi} iskolai kisszótár, valamint két kisebb társalgási zsebkönyv (Margitics, *et al.*, 2006, Pecsora–Margitics 2010). Az Ungvári Nemzeti Egyetem Magyar Filológiai Tanszéke és Hungarológiai Intézete is kiadott egy-egy hasonló szótárt.^{vii} Ez utóbbiak megjelenítésének költségeihez az ukrán állam is jelentős mértékben hozzájárult. Szintén az ungvári műhelyben készült a magyar-ukrán és ukrán-magyar szókapcsolatok szótára.^{viii}

Az új magyar-ukrán és ukrán-magyar szótárak kiadása azért is volt égetően fontos feladat, mert a rendszerváltás előtt csupán az 1960-as években jelent meg egy-egy ilyen szótár.^{ix} A Nyíregyházi Főiskolán hat kötetben megjelentetett ukrán-magyar szótári adatbázis^x és a két kötetes magyar-ukrán szótár^{xi} pedig nehezen hozzáférhető Kárpátalján.

Összességében a Beregszászon alakult munkacsoport 25 kiadványt jelentett meg. Ám az ehhez szükséges szűkös forrásokat csekély beregszászi önkormányzati támogatásból, illetve a Szülőföld Alap (tehát nem az ukrán, hanem a magyar állam) pályázataiból sikerült előteremteni. Nagy kár, hogy ezek a kiadványok csupán Beregszász város magyar tannyelvű iskolásaihoz juthatnak el. Nem járul(hat)ot azonban hozzá a munkacsoport ahhoz, hogy csökkenjen a magyar tannyelvű iskolások hátrányos helyzete a kötelező ukrán nyelv és irodalom felvételi vizsgákon, vagy ahhoz, hogy alapvetően, koncepciójában és

személetében megváltozzék az államnyelv oktatásának helyzete, követelményrendszere az ukrainai kisebbségi iskolákban. Tegyük hozzá: erre nem is volt módja, hiszen ez a politikai érdekképviselő hatékonyságán és erején múlik. Orosz Ildikó oktatás-politikus, a KMPSZ és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola elnöke, a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség (KMKSZ) szakpolitikusa, aki 2006 és 2010 között a kárpátaljai megyei tanács oktatási állandó szakbizottságát vezette, 2011. április 21-én a Kárpátalja.ma hírportálon megjelent elemzésében így értékeli a munkacsoport tevékenységét:

Politikai pótcselekvésnek tűnik, ami az ukrán nyelvkönyv írása körül alakult ki Beregszászban, és hosszú időn keresztül uralta a közbeszédet. A polgármester kezdeményezésére, a KMKSZ frakció támogatásával is előbb a városi költségvetés terhére, majd a Szülőföld Alap támogatásával ukrán tankönyvek írását szorgalmazták a városban élő magyar gyerekek az ukrán állam által elvárt ukrán nyelvtudása érdekében. Ez a magyar iskolások esélyegyenlőségén nem segített, mert továbbra is az az elvárás maradt velük szemben, hogy az ukránt olyan szinten tudják, mint a született ukrán ajkú gyerek. Továbbra is eszerint mérik teljesítményüket. Törvény szerint csak azokat a könyveket lehet használni, amit a minisztérium jóváhagyott és tankönyvvé nyilvánított. A magyar politikum valós érdekérvényesítési feladata az lett, amit más kisebbségbe szorult magyar testvéreink érdekképviselője több országban elért, elfogadtatni, hogy a magyarok számára az államnyelv második nyelv, hiszen egy magyar gyerek sohasem fogja olyan szinten tudni az ukránt, mint az, aki ukránnak született. Ezután kellene elérni, hogy dolgozzanak ki szakembereink bevonásával ennek megfelelő tantervet, tankönyvet, tanítási módszert, követelményrendszert, és mindezt ukrán állami pénzen.^{xii}

Orosz Ildikó véleményével maximálisan egyetérthetünk, ám azt tegyük gyorsan hozzá: sem a KMKSZ, sem a KMPSZ, sem politikai ellenlábasuk, az Ukrainai Magyar Demokrata Szövetség nem mutat(ott) különösebb politikai és szakmai aktivitást annak elérése érdekében, amit egy szakmai alapon létrejött, civil szakértőkből álló munkacsoporton kér számon a szakpolitikuskus.

Amint azt fentebb említettük, nagy hiányosság mutatkozik az ukrán nyelvet oktató szakképzett pedagógusokban is. A Rákóczi Főiskolán az ukrán nyelv oktatásában alapvető fontossággal bíró pedagógusképzésben is történt előrelépés. 2003-tól folyik ukrán nyelv és irodalom szakos tanárképzés az intézményben. Az ukrán szakos hallgatók mellett mind az óvodapedagógia, mind pedig a tanítói szakon kötelező „az ukrán nyelv oktatása a magyar nevelési nyelvű/tannyelvű óvodákban/iskolákban” című tantárgy. Emellett fél tucat olyan módszertani kiadvány, jegyzet látott napvilágot, melyek a pedagógusképzést segítik.

A kárpátaljai magyar államnyelvi ismeretek hiányosságairól szólva azt sem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy számos generáció maradt ki a szervezett ukránnyelv-oktatásból: azok, akik magyar tannyelvű iskolában 1991 előtt érettségiztek, egészen biztosan nem tanultak ukrán nyelvet iskolai éveik alatt. Ám az ukrán nyelv ismerete nem csak az iskoláskorúak számára fontos. Esélyt és lehetőséget kell adnunk az ukrán nyelvet elsajátítani akaró felnőtteknek is, hozzáférhető árú intenzív nyelvtanfolyamok, nyelvi képzések és továbbképzések szervezésével. Ehhez természetesen oktatási segédanyagokra, tanárookra, infrastruktúrára van szükség. Az ukrán állam azonban ezzel is adósa polgárainak.

Az iskolapadból már kikerült generációk számára több kiadványt dolgoztak ki és jelentettek meg az utóbbi években. Például a magyarországi tapasztalatok alapján nyelviskolai segédkönyvként a budapesti ELTE ukrán szakos oktatói által kidolgozott kötet^{xiii} használhatónak mutatkozik, ám kiadására eddig nem sikerült forrásokat találni. A Kárpátaljai Református Egyházkerület két, az ukrán nyelv elsajátítását segítő nyelvkönyv kárpátaljai újrakiadását segítette (Káprály, 2008, Szofilkánics, 2009). Mindkét kiadvány a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai tanszékén készült, és a felnőtt nyelvtanulók számára ajánlott.^{xiv} Az ukrán nyelvtanfolyamok megszervezésében és lebonyolításában az ilyen jellegű képzések terén jelentős tapasztalatokkal rendelkező II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Felnőttképzési Központja vállal szerepet. A főiskolán ugyanis évek óta folynak az angol és magyar mellett ukrán nyelvtanfolyamok is, illetve az intézmény 2008 óta vállalja, hogy segítséget nyújt az ukrán nyelv és irodalom emelt szintű érettségire való felkészítésben is, tanfolyamokat, képzéseket szervez és indít az érdeklődők számára.

A saját maga által kidolgozott koncepció mentén haladó, a nyelvoktatás rendszerét az óvodai neveléstől a felnőttképzéséig átfogó, a Rákóczi Főiskola szellemi tőkéjére alapozó beregszászi munkacsoporttal párhuzamosan más szervezetek, intézmények is indítottak különféle programokat, melyek célja az ukrán nyelv oktatása színvonalának emelése a kárpátaljai magyar iskolákban. A már említettek mellett ilyen például a Munkácsi Római Katolikus Püspökség Caritas Központja által létrehozott munkaközösség, mely egy első osztályos ukrán nyelvtankönyv kéziratát, illetve az ehhez kapcsolódó tanítói kézikönyvet, valamint egy hanganyagokat tartalmazó CD-t készített el és adott ki, magyarországi támogatások révén. A kiadványt a kijevei oktatási minisztérium hivatalos tankönyvvé minősítette.

Több egyedi kezdeményezésből kiadott szótárról is beszámolhatunk^{xv}, sőt: néhány speciális szakszótár is megjelent;^{xvi} társalgási zsebkönyvet^{xvii} és nyelvkönyvet^{xviii} is kézbe vehetnek már az ukrán nyelv iránt érdeklődők.

Ezek a próbálkozások rendkívül dicséretesek. Ám azt látnunk kell, hogy:

a) az említett programok legnagyobbbrészt (néhány kivételtől eltekintve) nem a kijevei vagy kárpátaljai oktatási kormányzat kezdeményezésére, hanem helyi

társadalmi iniciatívából valósultak meg, legtöbbször ukrán állami támogatás nélkül, magyarországi pályázati források bevonásával;

b) az államnyelv oktatásához kapcsolódó számos elméleti, gyakorlati, oktatásmódszertani, pedagógiai, nyelvészeti és politikai problémát egyéni akciók indításával enyhíteni ugyan lehet, szakmailag megalapozott módon megoldani azonban semmiképp.

Valódi előrelépés csak és kizárólag Magyarország politikai támogatásával, valamint a helyi szakmai erők összehangolt szakmai munkájával érhető el. Például azzal, ha a probléma megoldását szívügyüknek tartó, ám elszigetelt kezdeményezéseket egységes mederbe terelve, egy több évre szóló, stabil finanszírozású program indul a megfelelő szakmai munka elvégzése érdekében, amihez megteremtik a munka szakmai és szellemi hátterét. Valamint azzal, ha a központi ukrán oktatási kormányzat teret enged a helyi sajátosságokhoz, igényekhez és lehetőségekhez igazodó, nem unifikált és homogenizáló, speciálisan a kárpátaljai magyarság különböző rétegeinek igényeihez igazodó ukránnyelv-oktatási koncepció kidolgozásához, az elképzelésekhez szükséges tárgyi, anyagi és szellemi feltételek megteremtéséhez, továbbá a stratégia gyakorlati megvalósításához. Mindaddig ugyanis, ameddig az ukrán nyelv oktatása olyan szemléletben és követelmények mentén folyik, amelyeket jelenleg elvár a kijevei oktatási minisztérium, valóban érdemi eredményeket nehéz elérni.

3. Összefoglalás

Az alábbiakban – abból kiindulva, hogy az ukrán nyelv hatékony és eredményes oktatásának problémáját az anyanyelven, tehát magyarul oktató iskola keretében kell megoldani, azaz nem a többségi nyelven vagy két tannyelven folyó oktatás a megoldás – röviden összefoglaljuk azokat a feladatokat, melyek – részben Magyarország politikai és erkölcsi támogatása, részben pedig a kárpátaljai magyar közösség szakmai és érdekvédelmi szervezeteinek tevékenysége révén – véleményünk szerint alapvető fontosságúak ahhoz, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatási intézményekben hatékonyabbá váljék az ukrán nyelv oktatása.

1. Az ukrán érettségi és felvételi tesztvizsgán ne támasszanak azonos követelményeket az ukrán és nem ukrán tannyelvű iskolában érettségizőkkel szemben.

2. A többségi és kisebbségi iskolákban más az ukrán nyelv mint tantárgy oktatásának célja, feladata, eltérő a kiindulási alap, mások az óraszámok. Ebből következően más módszereket kell alkalmazni a tárgy oktatása során. Az államnyelv eredményes elsajátítása érdekében – ukrán állami finanszírozásban – dolgozzanak ki a magyar tannyelvű iskolák számára speciális tanterveket, készüljenek ez alapján tankönyvek, munkafüzetek, módszertani segédletek, szemléltetők és szótárak. Ezek kidolgozásában magyarországi és kárpátaljai szakemberek is részt vállalhatnak szakértőként, tanácsadóként. Erre egyébként a

a korábbiaknál jóval nagyobb esély kínálkozik. Egyrészt 2010. február 5-én jelent meg az oktatási miniszter 75/5. számú rendelete^{xix}, mely előírja, hogy az elemi iskolák számára új nemzeti alaptantervet (державний стандарт) kell kidolgozni, s ebben külön munkacsoport foglalkozik az ukrán mint államnyelv oktatásának kérdéskörével a nemzetiségi nyelven oktató iskolákban.^{xx} Másrészt Ukrajna egy 2010-ben elfogadott törvénymódosítást követően visszatért a 11 évfolyamos iskolai képzésre, ami szintén maga után vonja a 2005-ben még a 12 éves képzés számára kidolgozott ukrán nyelv és ukrán irodalom tantervek felülvizsgálatát. Ez azt jelenti, hogy új tantervek léptek életbe az 1–4. osztályok számára^{xxi}, és ehhez igazodva új alsó tagozatos tankönyvek kidolgozására írt ki pályázatot^{xxii} Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma.

3. Kezdeményezni kell azon állami szabványok, kerettantervek, dokumentumok felülvizsgálatát és átdolgozását, melyek az államnyelv elsajátításának céljait, feladatait és követelményeit, illetve az oktatás tartalmát határozzák meg. Ezekben (az idegen nyelvek kapcsán megfogalmazottakhoz hasonlóan) pontosan meg kell határozni, milyen nyelvtudásszintet várunk el a magyar tannyelvű iskolák tanulóitól az oktatás egyes szintjein (elemi, általános és középiskola). Ezek a követelmények – mint már említettük – nem lehetnek azonosak az anyanyelvi beszélőkkel szemben támasztott követelményekkel.

4. Képezzenek magyarul is beszélő, sajátosan a magyar tannyelvű iskolák számára ukrán nyelv és irodalom tanárokat. A már folyó ilyen irányú képzés szakmai és tárgyi feltételeit, finanszírozását hosszú távon biztosítani kell, mégpedig az ukrán állami költségvetésből.

5. A munkacsoport által már kidolgozott módszertani segédanyagokat engedélyeztetni kell az illetékes oktatási hatóságoknál, el kell érni, hogy ezek hivatalosan is használhatókká váljanak az oktatási folyamatban. Mivel a módszertani segédanyagok, szemléltetők stb. kiadását eleve nem támogatja az ukrán állam, nyomtatásuk költségeit pályázati forrásból kell előteremteni. Az elkészült alternatív tankönyvek kiadásánál azonban más a helyzet. Az oktatási tárca a tankönyvek kiadását központi forrásból finanszírozta eddig. Amennyiben az alternatív tankönyvek kiadását is pályázati forrásokból oldjuk meg, eleve lemondunk arról, hogy az ukrán állam ellássa alapvető feladatát: az iskolák tankönyvekkel való ellátását. Éppen ezért (legalább) a tankönyvek engedélyeztetése egyben azzal is kell járjon, hogy az ukrán oktatási minisztérium vállalja ezek kiadási költségeit is.^{xxiii}

6. Meg kell teremteni annak lehetőségét, hogy az oktatási rendszerből már kikerült, ám ukránul nem beszélő felnőttek is elsajátíthassák az államnyelvet. Ehhez felnőttoktatási programokra, illetve erre a célra kidolgozott oktatási anyagokra van szükség. A tanfolyamokat költség-hozzájárulásos formában, pályázati támogatással célszerű indítani.

7. Meg kell szüntetni azt a gyakorlatot, hogy a magyarországi felsőoktatásba igyekvő vagy ott tanuló kárpátaljai diákokat a magyar nyelvvizsgarendszer szinte eltántorítja az ukrán nyelv tanulásától. Jelenleg ugyanis Magyarországon

gyakorlatilag lehetetlen ukrán nyelvből nyelvvizsgát tenni^{xxiv}, ami egyrészt megnehezíti az Ukrajna államnyelvét valamilyen szinten mégiscsak ismerő kárpátaljai magyar fiatalok diplomaszerzését (hiszen ehhez nyelvvizsgát kell tenniük), másrészt azzal, hogy az ukrán nyelv tanulása helyett más nyelvek felé terelik a fiatalokat, gyakorlatilag kilátástalanná teszik azok későbbi hazatérését és sikeres hazai integrációját.

Az államnyelv oktatásának nyelvpedagógiája nem csupán Kárpátalján kidolgozatlan: az egész térségben hiányzik.^{xxv} A magyar nyelvpedagógia az élen járhatna e téren.

Jegyzetek

- ⁱ Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. <http://www.britishcouncil.org/uk/ukraine-exams-common-european-framework.htm>
- ⁱⁱ A problémáról bővebben: Csernicskó, 2009, 2010.
- ⁱⁱⁱ Концепція мовної освіти в Україні. http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/proekt_271210.doc
- ^{iv} Наказ Міністерства освіти і науки України про затвердження галузевої Програми поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008–2011 роки № 461 від 26.05.2008 р.
- ^v *Magyar–ukrán kisszótár* (2006). Ungvár–Beregszász: PoliPrint–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.
- ^{vi} *Ukrán–magyar kisszótár* (2008). Ungvár–Beregszász: PoliPrint–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.
- ^{vii} Lizanec P. szerk. (2001) *Magyar–ukrán szótár*. Ungvár: IVA.; Lizanec P. szerk. (2005), *Ukrán–magyar szótár*. Ungvár: IVA.
- ^{viii} Lizanec P. szerk. (2009) *Ukrán–magyar állandósult kifejezések szótára*. Ungvár: Kárpáti Kiadó, Lizanec P. szerk. (2009) *Magyar–ukrán állandósult kifejezések szótára*. Ungvár: Kárpáti Kiadó.
- ^{ix} Csucska, P. – O. Rot – J. Szák (1961) *Magyar–Ukrán Szótár*. Budapest–Ungvár: Akadémiai Kiadó – Kárpátontúli Területi Kiadó.; Katona L. (1963) *Ukrán–Magyar szótár*. Budapest–Uzsgorod: Akadémiai Kiadó – Kárpátontúli Területi Kiadó.
- ^x Udvari I. *Ukrán–magyar szótári adatbázis. I–VI. kötet*. Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke. I. (A–Г, 2003), II. (Д–К, 2002), III. (Л–О, 2000), IV. (П, 2001), V. (Р–У, 2001) és VI. kötet (Ф–Я, 2000).
- ^{xi} Udvari I. *Magyar–ukrán szótár. I. (A–LY) és II. (M–Zs) kötet*. Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke, 2005 (I. kötet) és 2006 (II. kötet).
- ^{xii} Orosz I. Kilenc év mérlege. <http://www.karpatalja.ma/nezopont/1819-a-honap-temaja-kilenc-ev-merlegen->
- ^{xiii} Lebvics V. & Osyioiva I. „Доброго дня, Україно!” A 355 tördelt A5-ös oldalnyi, színesen illusztrált kötet a bevezető mellett 30 foglalkozás anyagából, ragozási táblázatokból és rövid szótárból áll.
- ^{xiv} Lizanec P. és Horváth K. szerkesztésében is megjelent egy Ukrán nyelv kezdőknek c. füzet 1992-ben.
- ^{xv} Pl. Palkó I. & Palkó Gy. *Magyar–Ukrán, Ukrán–Magyar kisszótár* (1997) Ungvár: Tárogató Könyvek.; Margitics K. (2001) *Ukrán–Magyar iskolai kisszótár*. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.; Nyorba Sz. (2003) *Водограй. Українсько–угорський словник, угорсько–український словник. Фразеологічний словник*. Ужгород: МПП Гражда.
- ^{xvi} Holovács J. (1998) *Ukrán–magyar, magyar–ukrán matematikai szótár*. Nyíregyháza: Bessenyei György Tanárképző Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke.; Csubirka M. (2004) *Magyar–ukrán, ukrán–magyar iskolai biológiai szótár*. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.; Kótyuk I. & L. Kologyij szerk. (2008) *Magyar–ukrán szakszótár*. Csernyivci: Bukrek.
- ^{xvii} Zseliczki B. & Zseliczki Cs. (1995) *Magyar–orosz–ukrán társalgási zsebkönyv*. Ungvár: Kárpáti Kiadó.
- ^{xviii} Panyko Sz. & Kuhta M. (2000) *Українська мова для угорців*. Ужгород: Паличка Карпатського Краю.
- xix
- http://www.mon.gov.ua/education/average/nakaz_mon_75_5_nova_red_derzh_standartu_pochatk_zag_osvity.doc
- ^{xx} A kormány már elfogadta a dokumentumot: <http://osvita.com/uk/news/20-04-2011/1303320072/>
- ^{xxi} A tantervek hatályba lépéséről szóló, 2011. szeptember 12-én 1050. sz. miniszteri rendeletet lásd itt: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/pro-ministerstvo/normativno-pravova-baza/normativno-pravova-baza-diyalnosti-ministerstva/nakazi?start=12>

^{xxii} Lásd a 2011. szeptember 14-én 1063. sz. miniszteri rendeletet: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/pro-ministerstvo/normativno-pravova-baza/normativno-pravova-baza-diyalnosti-ministerstva/nakazi?start=8>

^{xxiii} Egy konkrét példa arra, hogy ez a kérdés miért lényeges. Említettük, hogy a munkácsi római katolikus püspökség és Caritas szervezésében, elsősorban magyarországi támogatással elkészült egy az első osztályosok számára kidolgozott ukránnyelv-tankönyv, melyet a kijevi oktatási hatóságok 2011-ben hivatalos tankönyvvé nyilvánítottak. A kötet kiadásához azonban az ukrán állam anyagilag egyáltalán nem járult hozzá. 2011. szeptemberében új állami tantervet hagytak jóvá Kijevben, s 2012-től az ennek alapján kidolgozott új tankönyv kiadására írt ki pályázatot az oktatási tárca. A fentiek fényében a tankönyv sorsa háromféleképpen alakulhat. 1) Az új tanterv alapján írott új tankönyv kizsorítja a használatból a 2011-ben még a régi tanterv alapján készült kiadványt. 2) Arra hivatkozva, hogy 2011-ben már jóváhagyott az állam egy új ukránnyelv-tankönyvet a magyar tannyelvű iskolák számára, hiába készül el egy új, a 2011-ben kidolgozott tantervre alapozó tankönyv kézírata, a minisztérium ennek kiadási költségeit nem biztosítja. Ez esetben az ennek a könyvnek a kiadására szánt összeget be sem tervezi a tárca az egyébként is szűk költségvetésbe. Ha pedig onnan egy tétel kikerül, rendkívül nehéz oda visszaemelni. 3) A tárca új tankönyvet ad ki, ám a 2011-ben külföldi támogatók pénzéből kiadott kötet is használatban marad. Ez tűnik a legkedvezőbb lehetőségnek. Ez esetben sincs azonban arra semmilyen garancia, hogy a 2., 3., majd 4. osztályos új tankönyv megírására és kiadására kiírt pályázaton ismét az a szerzői gárda nyer majd, mely 2011-ben megkaphatta az engedélyt a szponzorok pénzéből kiadott első osztályos tankönyv hivatalos iskolai használatára. Arról nincs tudomásunk, hogy az elsős tankönyvet kidolgozó szerzők, szerkesztők szándékában áll-e a 2-4. osztályos tankönyv elkészítése is. Ha nem készítene további könyveket, akkor ez azt jelentené, hogy azokban az iskolákban, ahol az általuk kidolgozott elsős tankönyvet használják, a második osztálytól olyan tankönyvre kell majd áttérniük, mely nem illeszkedik az első osztályban használthoz. Ha viszont az iskolák eleve az állam által kiadott elsős kiadványt rendelik meg, ezt elkerülhetik, és egységes szemléletben kidolgozott tankönyvcsaládot használhatnak végig az alsó tagozaton. Azaz: a jórészt a magyar adófizetők pénzéből szerkesztett és kiadott tankönyv alig egy éves használat után szinte bizonyosan kikerül az iskolákból.

^{xxiv} 2012. január 25-én az Oktatási Hivatal Nyelvvizsgáztatási Akkreditációs Központja honlapján csupán egy katonai szaknyelvi vizsga szerepel ukránból: http://www.nyak.hu/doc/akk_nyelvek.asp#130. Általános alap-, közép- vagy felsőfokú ukrán nyelvvizsga nincs a kínálatban. Tény azonban, hogy a 2000-es évek közepéig ukránból is lehetett államilag elismert nyelvvizgát tenni a Pannon Nyelvvizsgaközpontban. A magyarországi nyelvvizsgáztatás módosításai azonban egyre kevésbé kedveztek az ún. kis nyelveknek, így az ukrán nyelvvizsga lehetősége (is) megszűnt.

^{xxv} Erről lásd például: Péntek, 2002, Lanstyák–Szabó Mihály, 2002, Kiss, 2011 stb.

Irodalom

- Beregszászi A. & Csernicskó I. (2004) *...itt mennyi ér a szó? Írások a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Ungvár: PoliPrint.
- Beregszászi A., Csernicskó I. & Orosz I. (2001) *Nyelv, oktatás, politika*. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.
- Csernicskó I. (1998a) *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris Kiadó – MTA Kisebbségkutató Műhely.
- Csernicskó I. (1998b) Az ukrán nyelv Kárpátalján. *Regio* 1: 5–48.
- Csernicskó I. (2001) Az ukrán nyelv oktatásának problémái Kárpátalja magyar iskoláiban. *Nyelvünk és Kultúránk* 2: 15–23.
- Csernicskó I. (2008) Ukrajna összhangra törekszik. Az ukránjai oktatáspolitikai nyelvi vonatkozásai. *Kisebbségkutató* 2: 302–315.
- Csernicskó I. (2009) Проблемні питання викладання української мови у школах з угорською мовою навчання. In: Герцог Ю. ред. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи*. Ужгород: Поліграф центр Ліра. 105–116.

- Csernicskó I. (2010) Az államnyelv oktatásának nyelv- és oktatáspolitikai háttere Kárpátalján. In: Kozmács I. & Vančóné Kremmer I. szerk. *Közös jövőnk a nyelv I. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara. 57–69.
- Csernicskó I. (2011) Egy kényszerű „túlélési stratégia”: a többségi nyelven való tanulás. *Együtt* 4: 81–94.
- Csernicskó I. (szerk., 2010) *Nyelvek, emberek, helyzetek: a magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben*. Ungvár: PoliPrint.
- Csernicskó I. & Melnyik Sz. (2010) A független Ukrajna nyelvpolitikai törekvései. In: Fedinec Cs. & Vehes M. főszerk. *Kárpátalja 1919–2009: történelem, politika, kultúra*. Budapest: Argumentum–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete. 606–627.
- Káprály M. (2008) „Beszéljünk ukránul!” Beregszász.
- Kiss Zs. É. (2011) Az államnyelv elsajátításának oktatáspolitikai akadályai a Felvidéken, a Vajdaságban és Erdélyben. *Kisebbségkutatás* 1: 73–109.
- Koljadzin N. (2003) Про специфіку організації навчання української мови в угорськомовних школах. *Acta Beregsiensis* Vol. III: 76–81.
- Lanstyák I. & Szabó Mihály G. (2002) Nyelvpolitika a kisebbségek oktatásában. In: *Magyar nyelvtervezés Szlovákiában*. Pozsony: Kalligram Könyvkiadó. 76–83.
- Margitics K., Hires K. & Hires E. (2006) *Українсько-угорсько-англійський розмовник*. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.
- Molnár J. & Molnár D. I. (2010) A kárpátaljai magyarság népességföldrajzi viszonyai. In: Csernicskó I. szerk. *Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Budapest–Beregszász: MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság – Hodinka Antal Intézet. 15–32.
- Motilcsak, M. (2009) Шляхи поліпшення вивчення української мови як державної у загальноосвітніх навчальних закладах області з навчанням мовами національних меншин. In: Герцог Ю. ред. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реальії, здобутки, перспективи*. Ужгород, Поліграфцентр Ліра. 36–44.
- Pecora É. & Margitics M. (2010) *Tanulj nyelveket egyedül: magyar–angol–ukrán és ukrán–angol–magyar*. Budapest: Info13 Közhasznú Egyesület.
- Péntek J. (2002) A bevehetetlen vár: a román nyelv. *Krónika* 2002. december: 7–8.
- Póhán K. (1999) Державна мова в школах національних меншин. *Українська мова і література в школі* 4: 55–57.
- Skutnabb-Kangas, T. (1997) *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Szofilkánics J. (2009) *Tanuljunk ukránul!* Nyíregyháza: Örökségünk Könyvkiadó Kft.

KARMACSI ZOLTÁN

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Hodinka Antal Intézet, Beregszász, Ukrajna
kozi1526@gmail.com**Nyelvi szocializáció etnikailag vegyes házasságokban**

When you address your child, you do not think of how your chosen language code affects the life of the child. Even children from ethnically homogeneous families have to learn the appropriate communication rules. Moreover, kids brought up in ethnically heterogeneous families have to learn that they must use different languages when they address different people, and they have to use the appropriate communication rules with the different people.

In the present study, relevant characteristic features of the language socialization processes of 14 ethnically heterogeneous Slavonic-Hungarian married couples will be introduced.

Amikor a szülő gyermekéhez szól, nem is gondolkodik el azon, hogy az általa választott nyelvi kód milyen hatással van/lehet gyermeke életére. Azt, hogy Józsi bácsinak nem *Szia*-t köszönünk, hanem *Csókolom*-ot, hogy nem szabad csúnyán beszélni stb., az etnikailag homogén családban nevelkedő gyermeknek is meg kell tanulnia, hogy a társadalom részévé váljon. Azonban az etnikailag heterogén családban nevelkedő gyermekek ezeken túl azt is megtanulják, hogy apával teljesen más nyelven kell beszélni, mint anyával, hogy Józsi bácsinak *Jó napot kívánok!* a megfelelő köszönés, míg Szergej bácsinak, akarom mondani *дядя Сергею*-nek pedig a *Добрий день!* stb. Vagyis míg az etnikailag homogén családban nevelkedő gyermek nyelvi szocializációja egy nyelv és annak változatai, illetve használati szokásai köré orientálódik, addig egy etnikailag heterogén családban nevelkedő gyermek esetében ez két/több nyelv, illetve azok változatainak nyelvhasználati szituációkban való külön-külön történő kiválasztását, illetve váltakozó használatát jelenti.

Az etnikailag vegyes házasságokban a szülők anyanyelvhasználatának minőségi és mennyiségi mutatói, saját és házastársa anyanyelvéhez fűződő attitűdje stb. nagyban befolyásolják a gyermek nyelvi szocializációs folyamatának végkimenetelét.

A családban történő nyelvelsajátítás nyelvi környezete alapján négy alapvető elrendeződés figyelhető, melyekből három a kétnyelvűség kialakulásához vezet (vö. Bartha, 1995):

- | | |
|---------------------------------|---|
| 1. anyanyelvi: | L ₁ elsajátítása L ₁ környezetében |
| 2. emigráns nyelvi: | L ₁ elsajátítása L ₂ környezetében ¹ |
| 3. második/idegen nyelvi: | L ₂ elsajátítása L ₁ környezetében |
| 4. természetes második nyelvi : | L ₂ elsajátítása L ₂ környezetében |

A legalapvetőbb kétnyelvű családi szocializációs modelleket Harding és Riley (1986) foglalta össze az alábbi három fő szempontot szem előtt tartva: 1. a szülők nyelvi státuszát (szülők anyanyelve, ismerik-e egymás anyanyelvét); 2. a szülői nyelvek és a közösség domináns nyelvének egymáshoz való viszonyát; 3. illetve a szülők kommunikatív stratégiáit a gyerekekkel való érintkezések során.

Romaine 1995-ben e modelleket kiegészítette és az egyes családi szocializációs helyzeteket a legjellemzőbb megkülönböztető jegyükről nevezte el. Modellek:

1. Egy személy – egy nyelv

E modell esetében a szülők különböző anyanyelvűek, de valamilyen szinten beszélnek egymás nyelvét. Az egyik szülő nyelve viszont azonos a környezet nyelvével. A gyermekkel a szülők születésétől fogva csak a saját nyelvükön kommunikálnak.

2. Nem domináns otthoni nyelv

A különböző anyanyelvű szülők egyikének az anyanyelve megegyezik a környezet nyelvével. A gyermekkel való kommunikáció során egyik szülő sem használja a környezeti nyelvet, a gyermek azonban otthonán kívül természetes körülmények között, illetve intézményes keretek között ezt a nyelvet használja.

3. Nem domináns otthoni nyelv közösségi támogatottság nélkül

A szülők anyanyelve azonos és eltér a környezet nyelvétől. A szülők csak saját anyanyelvükön kommunikálnak a gyermekkel.

4. Két nem domináns otthoni nyelv közösségi támogatottság nélkül

Ebben a modellben a szülők anyanyelve különböző, de a környezet nyelve egyik szülő anyanyelvével sem azonos. Mindkét szülő csak saját anyanyelvén beszél a gyermekhez.

5. Nem anyanyelvi szülők

Itt is a szülők anyanyelve azonos, s a környezet nyelve megegyezik a szülők anyanyelvével, azonban a gyermekkel való beszélgetések, kommunikációk során az egyik szülő nem az anyanyelvét, hanem az általa magas szinten elsajátított nyelvet használja a gyerekekkel való kommunikáció során.

6. Kevert nyelvek (kevert nyelvi input)

A szülők kétnyelvűek és a közösségnek egy része is kétnyelvű. Ebben az esetben a gyermekkel való társalgások során mindkét szülő keveri és válogatja a nyelveket.

Jelen munkámban 14 etnikailag vegyes, szláv-magyar házasság nyelvi szocializációjának a vizsgálatban elének tárult, a nyelvi szocializáció szempontjából fontos jellemzőit fogom bemutatni.

A kutatás az etnikailag vegyes házasságokban nevelkedő gyermekek nyelvválasztási stratégiáit hivatott feltárni, amelynek keretében a szülőkkel egy kérdőívet töltettünk ki. Ebben olyan kérdéseket tettünk fel, amelyek a gyermek nyelvhasználati stratégiáinak családi hátterére világít(hat) rá, illetve ebből következtethetünk a családban végbemenő nyelvi szocializációs helyzetekre, esetleg stratégiákra. Továbbá a családlátogatások folyamatában is folytonosan rákérdeztünk olyan nyelvi szocializációt befolyásoló tényezőkre, mint például a

nagyszülők együttélése a családdal, a különböző nem szokványos kommunikációs helyzetekben történő nyelvhasználat stb.

A kommunikációban az anyák és az apák közel egyformán használják az általunk vizsgált magyar, ukrán és/vagy orosz nyelveket. Talán az anyák arányában kicsivel többet használják kizárólag a magyar nyelvet, mint az ukránt/oroszt. Az is elmondható, hogy a szülők fele mindkét (esetenként mindhárom) nyelvet egyforma arányban használja a kommunikációban.

A családban történő nyelvhasználat terén a szülők az egyik nyelv domináns mértékű használatával szoktak házastársukhoz szólni. A két szülő anyanyelvének egyforma mértékű használatát mindösszesen háromszor említették a megkérdezettek. Érdekes, hogy a férfiak többször választották a csak ukránul/oroszul válaszlehetőséget, mint a nők (vö. 2. táblázat).

2. táblázat
A házastársakkal történő nyelvhasználat a kommunikációban

	férj	feleség	összesen
csak magyarul	2	3	5
többségében magyarul	5	4	9
közel egyforma arányban mindkét nyelven	2	1	3
többségében ukránul/oroszul	1	4	5
csak ukránul/oroszul	4	2	6

A megkérdezettek az anyanyelvük vagy házastársuk anyanyelvének vagy saját anyanyelvük dominanciális használatát főként a nyelvtudás meglétével/hiányával indokolták:

„mert csak magyarul tudok.” (Oroszi, nő, ukrán/magyar)

(főként magyarul) „mivel ő nem mindent ért meg ukránul” (Macsola, nő, ukrán/ukrán)

Csak ukránul. *„Mert én nem beszélek magyarul”* (Beregszász, nő, ukrán/ukrán) és *„Mert nem beszél magyarul”* (Beregszász, férfi, magyar/magyar)

Azok a szülők, akik mindkét nyelvet egyforma arányban használják házastársukhoz intézett beszédünkben, azok a nemzetiségére való tekintettel, a már kialakult szokással, illetve kényelemmel indokolták válaszukat. Például:

(Csak magyarul) „Így szoktuk meg” (Beregszász, férfi, ukrán/ukrán)

„Azért, mert a férjem magyar” (Beregszász, nő, ukrán/ukrán)

(Mindkét nyelven) „*Mert így nekünk kényelmes*” (Visk, nő, ukrán/ukrán)

Az egyik családban az ukrán nyelv használata a szülők közötti titkos beszéd, amely olyan témák esetén használatos, amiről a gyermeknek nem kell tudnia:

„*Ha valami olyasmiről van szó, amit a gyerekek előtt nem szabad, akkor ukránul.*” (Oroszi, nő, ukrán és magyar/magyar)

De mint bevallotta, ez már csak a kisebbik gyereknél működik, hiszen a nagyobbik már olyan jól beszél ukránul, hogy ő már megérti.

A házastársak nyelvválasztása a válaszadásban kiegyensúlyozottabb, hiszen egy minimális magyar nyelvi dominancia mellett közel azonosan válaszolnak mindkét nyelven, illetve ukrán és/vagy orosz nyelv(ek)en is. Azonban a férfiek többet válaszolnak mindkét nyelven, és kevesebbet csak magyarul, míg a feleségek többet csak magyarul és kevesebbet mindkét nyelven. Sőt, a válaszok alapján elmondható, hogy a feleségek sokkal inkább hajlamosak az egyik nyelv többszöri használatára, mint a mindkét nyelven adott válaszadásra.

A házastársak közel fele az egymás közötti beszédben egyforma arányban használja mind saját, mind pedig házastársa anyanyelvét, míg a másik fele inkább beszél saját anyanyelvén házastársához, mint házastársa anyanyelvén.

Az egyik férj szerint azért használja egyforma arányban mind a két nyelvet, „*Mert így jobban megértjük egymást.*” (Oroszi, férfi, magyar/magyar). A Munkácson élő feleség viszont gyakrabban használja saját anyanyelvét a férjével való érintkezésben, mivel a családja magyar: „*mert a családom magyar*” (Munkács, nő, magyar/magyar). Megjegyzendő, hogy a család a feleség szülői házában él.

Érdekes eset figyelhető meg a beregszászi házaspár válaszai alapján, ugyanis mindkét fél azt válaszolta, hogy házastársa anyanyelvén gyakrabban beszél: „*mert ő ukrán*” (Beregszász, férfi, magyar/magyar), illetve „*mert ő magyar*” (Beregszász, nő, magyar és ukrán/magyar és ukrán).

3. táblázat

Milyen nyelven szokott gyermekével beszélni? kérdésre adott válaszok

	férj	feleség	összesen
csak magyarul	2	3	5
többségében magyarul	7	4	11
közel egyforma arányban mindkét nyelven	0	4	4
többségében ukránul/oroszul	2	2	4
csak ukránul/oroszul	2	2	4

A szülők gyermekükkel kizárólag vagy többségében magyarul beszélnek. Ezek közül is a férjek azok, akik többségében magyarul szoktak gyermekükhöz szólni.

Az indokok között ismételten előkerül a nyelvtudás megléte/hiánya, a nyelvtanulás, a kommunikációs szokások stb. Az Orosziban élő feleség a gyermekeivel való ukrán nyelvhasználatot először a gyermekek anyanyelvével magyarázza, majd hozzáteszi a gondolat zárásaként az ukránok által sokat szajkózott „államnyelv” és „az Ukrajnában élés” eszmeiséget: „A gyerekekkel én ukránul beszélek azért, mert ezt tanulták meg anyanyelvként s ne felejtsek el, és azért, mert Ukrajnában élünk, ez a mi államnyelvünk.” (Oroszi, nő, ukrán/ukrán)

A gyermekek válasza a felnőttek beszédéhez igazodva kizárólag magyarul, többnyire magyarul és közel egyforma arányban mind a két nyelven válaszolnak szüleiknek. Kizárólag ukránul/oruszul négyen válaszolnak szüleiknek (vö. 3. ábra).

A gyermekekkel való kommunikációban egyik családban sem érvényesül az egy szülő–egy nyelv stratégiája. A gyermekek nevelésében alkalmazott családban végbemenő szülői nyelvi szocializáció sokszor a szokáson alapul, mondhatnák: így szoktuk meg, így alakult. A nyelvtudás hiánya viszont nagyon sok esetben az egyik nyelv családi kommunikációban betöltött dominanciája felé tolja el a nyelvi szocializáció folyamatát.

A családban lezajló nyelvi szocializáció fontos aspektusa vagy aspektusai az óvoda és az iskola tannyelvének kiválasztása a gyermek intézményi beíratásakor, amely a továbbiakban a családi nyelvi szocializáció kiterjedése az intézményi/intézményesített nyelvi szocializációban. Ez nemcsak nyelvi alapon, hanem kulturálisan és identitásában is meghatározza a gyermek kialakuló világképét, értékítéletét, identitását.

4. táblázat

A gyermek számára választott oktatási intézmények a tannyelv szerint

Gyerek	Óvoda tannyelve	Iskola tannyelve
Regina 2003, Oroszi	magyar	ukrán
Alex 2003, Kovászó	ukrán	ukrán
Krisztina 2003, Oroszi	magyar	nem tudják
Artúr 2005, Oroszi	magyar	ukrán
Ádám 2003, Máté 2005, Macsola	magyar	ukrán
Annamária 2003, Beregszász	ukrán	ukrán
Dániel 2003, Munkács	magyar	még nem tudják
Zsoltika 2004, Marica 2003† Beregszász	magyar	magyar
Stefánia 2006, Macsola	magyar	ukrán

Martin 2006, Macsola	magyar	magyar
Szása (Sanci) 2003, Beregszász	ukrán	ukrán
Angelina 2007, Visk	ukrán	magyar
Adrián 2006, Visk	ukrán	?
Lajcsika 2007, Visk	ukrán	ukrán/magyar

A vizsgálatban résztvevő családok közül 8 magyar tannyelvű óvodába íratta be gyermekét, míg 6 ukrán tannyelvűbe. Igaz ez utóbbiak közül 3 a szórványnak számító Visk településen él (vö. 4. táblázat).

Hogy miért éppen abba az óvodába írták gyermeküket, azt sok esetben elég hétköznapi dolgok döntötték el, mint például az alábbi két család esetében:

„mert a községben csak magyar nyelvű működik” (Oroszi, nő, ukrán/magyar)

„Mert közelebb van az otthonunkhoz” (Macsola, férfi, magyar és ukrán/magyar)

„Így akarta a feleségem” (Munkács, férfi, ukrán/orosz), feleség: *„Szokás szerint”*

Persze ettől vannak tudatosabb nyelvi elképzeléssel felvértezett szülők, akik már az óvoda kiválasztásánál is figyelnek a gyermek számára nyelvi szempontból is a „legcélravezetőbbet”, a „leghasznosabbat” kiválasztani:

„Azért, hogy tudjon ukránul” (Kovácsó, nő, magyar/magyar)

(ukrán nyelvűbe) *„Hogy boldoguljon, mert én magyar iskolába jártam és nehéz volt.”* (Beregszász, nő, magyar/magyar)

(magyar nyelvűbe) *„Hogy anyanyelvükön beszéljenek és tanuljanak.”* (Beregszász, nő, magyar és ukrán/magyar és ukrán)

Az óvodai nevelés után 7 családban a szülők úgy gondolják, hogy gyermeküket ukrán tannyelvű iskolába fogják beírni, míg 3-ban a magyar tannyelvű iskolát választják majd, s 4 család még nem döntötte el, hogy milyen tannyelvű iskolában folytatja tanulmányait a gyermek. Ahogy a 4. táblázatban is látjuk, 2-2 ukrán, illetve magyar tannyelvű óvodába járó gyerek esetében a családban bizonytalanok az iskola tannyelvét tekintve, s csupán két olyan család volt, aki magyar tannyelvű óvodába járó gyermekét magyar tannyelvű iskolába fogja járatni. A többi az ukrán tannyelvű iskolát választja majd gyermekének.

S hogy miért?

Itt már a hétköznapi dolgok, mint indokok kevesebbszer jelennek meg, mint például:

„Azért, mert ott dolgozom, s így könnyebb lesz mindkettőnknek” (Visk, nő, magyar/magyar)

Az iskola tannyelvének kiválasztásánál előtérbe kerülnek az ukrán állam rejtett oktatási céljai, amelyek a kisebbségi lakosok számára saját nyelvükön való továbbtanulást értéktelennek, zsákutcának tüntetik fel, mint amit az alábbi szülői válaszok is tanúsítanak:

„Azért, mert Ukrajnában élünk” (Visk, nő, ukrán/ukrán)

„Mert Ukrajnában élünk. Ez a gyerek előnye. Nincs kilátás arra, hogy valami szinten magyar irányba megyünk.” (Beregszász, nő, magyar/magyar)

„Nagy hiba volt, hogy én nem ukrán iskolába jártam, mert nehéz volt boldogulni.” (Beregszász, nő, magyar/magyar)

Az utolsó példaként felhozott szülői válaszban az anya egyenesen hibának tünteti fel, amit szülei elkövettek ellene a magyar tannyelvű iskolába való beiskoláztatással, s ezt ő a saját gyermeke esetében már nem szeretné elkövetni, ezért fogja ukrán tannyelvű iskolába íratni gyermekét. Ő már az ukrán tannyelvű óvodába való beíratást is a saját magyar tannyelvű iskolai élményeivel, s az azt követő nehézségekkel támasztotta alá.

Ezek a válaszok még a szovjet érában folytatott rejtett kisebbségi oktatáspolitikában gyökereznek. Azonban az 1991-ben függetlenné vált Ukrajna 2007 óta számos olyan oktatáspolitikai döntést, törvényt, miniszteri rendeletet fogadott el, amelyek a kisebbségi oktatást egyre nehezebb helyzetbe sodorta és ezen keresztül a kisebbségi lakosok magyar tannyelvű iskoláztatási kedvét egyre az ukrán tannyelvű iskolák irányába tolja el. Például ilyen az emeltszintű érettségi vizsga 2008-as bevezetése, vagy Ivan Vakarczuk oktatási miniszter 2008-ban kiadott 461. számú rendelete stb. (vö. Karmacs 2009).

Összefoglalva jelen vizsgálat eredményeiből elmondható, hogy a családokban nem figyelhető meg előre eltervezett, tudatosan kivitelezett nyelvi szocializáció, mint például „az egy személy–egy nyelv” módszer. Amikor a családon belüli szocializációban az egyik szülő nem ismeri a házastársa anyanyelvét, akkor az a házastársak közötti kommunikációban az adott nyelv dominanciája felé tolja el a kommunikációs nyelvhasználatot.

Az óvoda és iskola tannyelvének megválasztásánál már sokkal tudatosabban lépnek fel a szülők. A választást sok esetben a szülők személyes tapasztalata, illetve rejtett módon a kisebbségre gyakorolt társadalmi hatások befolyásolják. A családlátogatásoknál készített irányított beszélgetések, résztvevői megfigyelések elsődleges eredményeiből azonban már olyan nyelvi szocializációs jellemzők is előkerülnek, mint amikor a szülő utasítja gyermekét az ő anyanyelvén való nyelvhasználatra, vagy nem közvetlen formában próbálja meg gyermekét rávenni az adott nyelven való beszédre stb. De erről bővebben csak a hanganyagok elemzése után nyilatkozhatunk.

Jegyzetek

ⁱ Ahol az L_1 az anyanyelv, L_2 pedig a másodnyelv.

Irodalom

- Bartha Csilla** (1995) Nyelvcseré, nyelvvesztés: szempontok az emigráns kétnyelvűség vizsgálatához. In: Kassai Iлона szerk. *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztálya.
- Harding, Edith–Riley, Philip** (1986) *The Bilingual Family: A Handbook for Parents*. Cambridge: Cambridge UP.
- Karmacsi Zoltán** (2009) Nyelvi attitűd: gyengítő és erősítő tényezők Kárpátalján a magyar nyelv estében. In: Borbély Anna, Vančóné Kremmer Ildikó, Hattyár Helga (szerk.) *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra: MTA Nyelvtudományi Intézet–Gramma Nyelvi Iroda–Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. 415–422.
- Romaine, Suzanne** (1995) *Bilingualism*. Oxford: Blackwell (Language in Society 13).

LACZKÓ MÁRIA

Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar Gyógypedagógiai Tanszék
mlaczko@freemail.hu

Dominancia viszonyok tükröződése ikergyermekek spontán beszédében

There might be differences between the language developments of the members of twins. One of them may start his/her speech earlier and may speak more and more fluently. Consequently, he/she can appear as the dominant child and can be recognized as the leader. The dominant person can also start later, especially because of the influence of twins isolation process on their language development, which can be seen in their studying process, communication behaviour and their personality as well.

The present research is focused on the analysis of spontaneous speech of identical twins from different aspects (the number of content words, speech tempo, grammatical/syntactic structures of their sentences, slips of the tongue phenomena). Our aim is to find some characteristic features as objective factors of the dominant relationship in their speech.

Bevezetés

Jó néhány éve az ikergyermekek látványa csodaszámba ment. Mára a helyzet megváltozott, s egyre gyakoribb, hogy az oktatási intézményekben ikrekkel találkozunk. Felmérések szerint az 1970-es években minden 100. szülés ikerterhesség következménye volt, míg napjainkra minden 74. szülés végződik ikergyermekek világra jövetelével (Fazekas, 2009). Az ikerszülések emelkedése főleg az egypetéjű ikreket érinti, ám a kétpetéjűek száma is nőtt. Mindezt igazolja a Magyar Televízió híradójában 2011. július 23-án az ikertalálkozó kapcsán közzétett adat, amely szerint ma Magyarországon 90 ezer iker él.

Az ikerszülések számának növekedése kihívást jelent orvosnak, szülőnek egyaránt, míg a kutató számára több lehetőséget biztosítanak e jelenség több szempontú vizsgálatához.

Mit is jelent az ikerlét? Speciális helyzetet, ami már az intrauterin életben jelentkezik, ahol nincs elég tér és táplálék a növekedésükhöz (Métneki, 1997). A terhesség hetedik hónapjától egyfajta versengés indul a jobb feltételekért, s a közös placentában fejlődő egypetéjű ikrek az egyenlőtlen táplálékelosztás miatt szinte mindig eltérő születési súllyal és hosszal jönnek világra. Az egyenlőtlenség a születést követően is fennáll, hiszen a környezet a kisebb és gyengébb, valamint a nagyobb és erősebb ikerpárnak megfelelő szerepet tulajdonít az ikrek tagjainak. A véletlenszerű születési sorrend alapján megszülető elsőszülött helyzete, különösen, ha születési paraméterei jobbak, mint testvérének, tovább kedvez az egyenlőtlenségnek (Métneki, 1997). Így az azonos géneket hordozó, azonos nemű egypetéjű ikrek, noha már az

anyaméhben az együtt fejlődés miatt nagyon szoros kapcsolat és egyfajta kommunikáció alakul ki köztük (Hidas-Raffai-Vollner, 2008), a megszületés után mégis különböző módon fejlődhetnek. E különbség többnyire időbeli eltolódást jelent az együtt nevelkedő ikerpárok mozgásfejlődésében vagy nyelvi fejlődésében. A rendszerint nagyobb, erősebb iker hamarabb is kezd mozogni és beszélni. Az egyenlőtlenség az ikrek egymás közti interakciójában gyakran versengést, esetleg konfliktust okoz, 2 éves gyermeknél például az anya figyelméért versengenek (Lytton, 1984), ami beszédfejlődésükre szintén hatással van. A hamarabb beszélő iker általában többet beszél, és egymás közti kapcsolatukban dominánssá válik. Gyakran később is domináns marad, környezete ezért vezetőnek észleli. Ez a különböző és az azonos nemű ikerpárokra egyaránt jellemző. Vizsgálatok szerint például a két éves fiú ikrek 75%-ánál az egyik domináns, noha van fluktuáció (Lytton, 1980). A páros elszigetelődés (vö. Mérei-V. Binét, 1985), vagyis az, hogy az ikrek rendkívül sok időt töltenek együtt, kedvez a dominancia viszonyok megerősítésének, az iskolai teljesítménybeli eltéréseknek, ami szóbeli kifejezőképességük különbözőségét eredményezheti. Két és kilenc éves kor között például a domináns kapcsolat az ikrek 2/3-ánál megmaradt (Lytton, 1988). A serdülőkorban is fennállhatnak a dominancia viszonyok, s az ikerpár egyik tagja zárkózott, kevésbé beszédes, a másik nyílt és beszédesebb lehet. Az egyenlőtlenség következményeként társas kapcsolataik eltérően alakulhatnak. Magyar anyanyelvű 18 éves egynemű (lány és fiú) egypetéjű ikrekkel végzett vizsgálatban a dominancia viszonyok a beszédprodukciónak hosszában, a megnyilatkozások szerkesztettségében és összetettségében egyaránt kimutathatók voltak (Laczkó, 2011). A dominancia tényét a pedagógiai tapasztalat is alátámasztja. A beszédben ügyesebb ikerrel szemben sokszor a kevesebbet beszélő ikerre figyelnek fel, aki visszahúzódozó lehet, s tanulmányaiban is testvére mögött haladhat. Ez főleg igaz lehet akkor, ha az ikrek egyike speciális nyelvi zavarban (SLI) szenved. A dominancia viszonyokkal függhet össze az, hogy az egypetéjű ikreknél jóval gyakoribb, mint a kétetéjűeknél az, ha az egyik gyermeket SLI-vel azonosították, akkor a másikonál is kimutatható valamilyen nyelvi zavar (Kovac-Gopnik-Palmour, 2002, Stromswold, 2000).

Az ikrek beszédfejlődése elmarad egyike kortársaikhoz képest. Ez a passzív szókincsüket nem, az aktív beszédüket érinti, hisz később kezdenek el beszélni, és más utat járnak be a fejlődésben. Beszédindulásuk sokszor 3 éves korban kezdődik, s a megkésett beszédfejlődés miatti késést nem vagy nehezen képesek behozni (Gopnik, 1990, Bishop, 2000). Négy éves korú ikreknél a lemaradás néhány hét és hat hónap között váltokozhat (Vassné Kovács E., 1969), a lassúbb fejlődés a fiúknál kifejezettebb lehet (Gopnik, 1990, Bishop, 2000). A nyelvi lemaradás megjelen(het) a beszéd mennyiségében, az artikulációban, a szókincsben, a beszéd grammatikai-szintaktikai komplexitásában. Ezért mondataik rövidebbek, rosszabbul artikulálnak, szavakat, szótagokat hagyhatnak

el, szókincsük szegényesebb, a nyelv használata kevésbé gazdag, választékos (Bakker, 1987, Lytton, 1980, Vassné Kovács E., 1969). A beszéd késését leginkább szociális okokkal magyarázzák. A tipikus fejlődésű gyermekeknek a beszédtanuláshoz szükséges mintát az anya beszéde jelenti, akinek van ideje megformálni a közlést a gyermek számára. Ikergyermeknek a mintát a vele azonos szinten álló testvér képezi, hiszen e speciális beszédtanulási helyzetben három személy van jelen, s az anya szerepe megoszlik a két gyermek között. Ezért az anya – gyermek közti interakciókban az anyák válasza rövidebbek, mondataik tempója gyorsabb lehet (Bornstein, Ruddy, 1984, Savic, 1980). Ezzel magyarázzák, hogy az ikrek a gyorsabb tempójú beszédet jobban megértik. A másik ok, a már említett versengés, az, hogy az ikrek is versengenek egymással a felnőtt, főleg az anya figyelméért (Lytton, 1984). Így a szülő-gyermek kommunikációját gyakran a beszélgetésből kimaradó ikertestvér szakíthatja meg, vagy szólhat közbe a beszélgetésbe. A harmadik ok az ikerlét sajátossága. Az, hogy az ikrek szinte mindig együtt vannak, társas kapcsolataikban, a megismerésben egymásra támaszkodnak. Ez a páros elszigetelődés (Mérei-V. Binét, 1985) zömében az egyetűjű ikreket jellemzi. Az elszigetelődés következménye a kommunikáció leszűkülése és a kevesebb nyelvi interakció. Ezért az ikrek a környezetükkel keveset beszélnek, ám egymással egyre többet. A kevesebb nyelvi impulzus és a szoros egymáshoz kötődés negatívan hat az anyanyelv elsajátítására, és kedvez egy sajátos, egymás között használt leegyszerűsített nyelven történő kommunikációnak. Az ikernyelv – Lurija nyomán – kriptofázia (Vassné Kovács E., 1969, Mérei – V. Binét, 1985) sajátos szavakat, sokszor torzított hangsorokat, speciális jeleket, hangokat tartalmazhat, összességében rosszul artikulált beszéd (Bakker, 1987, Lytton, 1980). E közlési formát az ikerpárok egyike találja ki az egymás közötti kommunikációjukhoz, ám a külvilággal nem ezen a titokzatos nyelven érintkeznek, ezért a környezet gyakran nem is érti azt. Előfordulási aránya David Crystal (1998) szerint kb. 40%. Más becslések szerint ez az egynemű ikerpároknál gyakoribb, az összes előfordulás 76%-a (Bishop-Mogford, 1993). Minthogy ez a nyelv a külvilággal történő kapcsolatteremtést nem teszi lehetővé, ez szocializációs folyamataikat is hátrányosan befolyásol(hat)ja, amelynek a nyelvi fejlődésre gyakorolt hatása szintén követhető.

Az ikrekre, főleg az egyetűjűekre, jellemző valamilyen beszédzavar, így a pöszeség, a hadarás, a dadogás vagy a raccsolás (Vassné Kovács E., 1969, Mérei – V. Binét, 1985).

A jelen tanulmány célja, hogy különböző életkorú egyetűjű ikergyermek spontán beszédében elemezze a dominancia viszonyokat. Feltételezzük, ha a dominancia viszonyok jelen vannak, akkor kimutathatók a beszéd hosszában, a szavak mennyiségében, a beszéd megszerkesztettségében, grammatikai, szintaktikai komplexitásában és/vagy a beszéd folyamatosságában. Az ikerpárok domináns tagja tehát adott időegység alatt hosszabban, több szóval, bonyolultabb szerkezetekkel és mondatokkal fejezheti ki magát. Beszédében a

megakadásjelenségek aránya több lehet, hiszen a több tartalmas szó és bonyolult szintaktikai szerkezetek használata növeli az esélyét a megakadás-jelenségek megjelenésének. Kérdés, hogy a dominancia viszonyok hogyan függenek össze az életkorral. Vizsgálandó, hogy a spontán beszéd szerkezeti (morfológiai, szintaktikai) komplexitása és a beszéd folyamatosságát megakasztó jelenségek hogyan tükrözik a dominancia viszonyokat.

Anyag és módszer

A hipotézis ellenőrzéséhez és a feltett kérdések megválaszolásához empirikus vizsgálatot végeztünk. A jelen kutatás nyolc, különböző életkorú, általános iskolás egypetéjű ikerpár spontán beszédének elemzésére épül. Öt lány és három fiú ikerpár vett részt a vizsgálatban. A gyermekek életkorát, a születésükkel, beszédfejlődésükkel kapcsolatos paramétereket és iskolai osztályfokukat az 1. táblázat összegzi. Öt ikerpár egy Budapest melletti település általános iskolájának tanulója, három egy peremkerületi általános iskolában tanul. Az iskolai osztályfok alapján két első osztályos, két második, egy harmadikos, két hatodikos és egy hetedikos ikerpárt vizsgáltunk.

1. táblázat: A vizsgálatban részt vevő ikergyermekek adatai

név	nem	Születési paraméterek	életkor	osztályfok
V. B.	lány	1. szülött, nagyobb, hosszabb,	7év 5hó	1. osztály
V. E.	lány	2. szülött, hamarabb beszél	7év 5hó	1. osztály
K. Fa.	lány	2. szülött, nagyobb, hosszabb, hamarabb beszél	8év 2 hó	1. osztály
K. Fl.	lány	1. szülött	8év 2 hó	1. osztály
K. A.	lány	1. szülött, hamarabb beszél	8év 1hó	2. osztály
K. K.	lány	2. szülött, hamarabb jár	8év 1hó	2. osztály
M. A.	fiú	1. szülött	8év 6hó	2. osztály
M. Á.	fiú	2. szülött, nagyobb, hosszabb, hamarabb beszél	8év 6hó	2. osztály
N. K.	fiú	1. szülött, hamarabb beszél	9é 9 hó	3. osztály
N.M.	fiú	2. szülött, nagyobb, hosszabb,	9é 9 hó	3. osztály
K. Fa.	lány	2. szülött, nagyobb	12é 4 hó	6. osztály
K. Fl.	lány	1. szülött, hamarabb beszél	12é 4 hó	6. osztály
S. G.	fiú	koraszülött, 1. szülött, hamarabb beszél	12é	6. osztály
S. M.	fiú	koraszülött, 2. szülött,	12é	6. osztály
Cs. Fa.	lány	2. szülött, nagyobb, hosszabb, hamarabb beszél, alsóban dyslexia veszély	14é 11 hó	7. osztály
Cs. P.	lány	1. szülött, hamarabb jár, alsóban dyslexia veszély	14é 11 hó	7. osztály

Az ikrektől irányított spontán beszédet rögzítettünk Sony Mz-R900-as típusú minidisc hangfelvevővel. A felvételek időtartamát nem határoztuk meg. A fiatalabb tanulókat arra kértük, meséljenek arról, mivel szeretnek játszani, illetve meséljék el a fogócskát és a bújócskát. Az idősebb tanulókat az internettel kapcsolatos véleményük kifejtésére kértünk. A felvett beszédmintákat lejegyeztük, meghatároztuk a grammatikailag helyes és helytelen mondatok és a félbehagyott mondatok arányát. A beszédprodukciónak mondattani tagolása sokszor

nehézségbe ütközik (vö. Wacha, 1988), s elnevezésük is különböző lehet (pl. megnyilatkozás/kommunikációs egység). Újabban a műfaji sajátosságokat és a mondathatárok elkülönítési nehézségeit a virtuális mondat (vö. Gósy, 2003b) fogalma jelöli. A gyermekek mondatainak elhatárolása az intonáció és a hangsúlyviszonyok alapján történt.

A beszédprodukciónak elemzésekor a gyermeknyelvben szokásos eljárás a mondat/megnyilatkozás hosszának megítélése, vagyis az, hogy hány szó található egy mondatban/megnyilatkozásban. Ez az MLU-szám (Crsytal, 1998), ami a fiatalabb gyermeknél nemcsak alkalmas, de lényeges is a beszédprodukciónak hosszának és fejlettségi szintjének megítélésében (Buzás, 1972, B. Fejes, 1993, Crystal, 1998, Gopnyik, 1989). Meghatározása lehet tartalmas szavak figyelembe vételével (vö. Deme, 1971, Keszler, 1983), ekkor a névelők és a kötőszók nem számítódnak, valamint az összes szó alapján. Anyagunkban az előbbi módszert alkalmaztuk.

A gyermekek beszédének szintaktikai komplexitását a magyar nyelvre adaptált (vö. Gerebenné Várbíró – Gósy – Laczkó, 1992) amerikai Lee és Canter (1971) eljárása alapján határoztuk meg. A módszer kiterjed a mondatok szerkezetének, egyes szófajok, az igeidők, a kérdő és tagadó formák elsajátítási szintjének megállapítására. Vizsgálja a gyermek beszédét felépítő mondatok struktúráját, hosszúságát, tekintetbe veszi a névmások, a számnevek, a névutók, a határozószók használatát, az igeidők és az igeragozás összefüggését, a bővítmények alkalmazását.

A magyarra adaptált eljárásban a Lee és Canter-féle DSS értéket a közlésegségek fejlődési mutatójának (KFM) nevezték el. A módszer lényege, hogy a spontán beszéd szavai, szerkezetei, grammatikailag helyes és helytelen mondatai meghatározott pontértéket kapnak. A pontozás figyelembe veszi a magyar nyelvtan specifikus jellemzőit és a magyar gyermek anyanyelv-elsajátítási periódusait. Ezért néhány szófaj nem kap pontot, mások igen. A kritériumrendszer lényege a fokozatosság: az egyszerűbb, az anyanyelv elsajátítás során hamarabb megjelenő szófajok kevesebb, a később megjelenők több pontot kapnak.

A pontozás a szerkezetekre is vonatkozik. Külön-külön pontértéket képvisel a ragozás és a bővítmény, s a fokozatosság a ragozási rendszerben és a bővítmények alkalmazásában is érvényesül. Az eljárás a mondatalkotást is pontozza. A nyelvtanilag helyes mondat egy pontot ér, a hibásnak minősített mondatban a szerkezetek és a szavak kapnak pontot, de a mondat nem. A KFM értéket úgy kapjuk meg, hogy a szavak és a szerkezetek értékeléséből számított pontszámhoz hozzá kell adni a nyelvtanilag helyes mondatok számát, s a kapott összeget el kell osztani az összes mondat számával.

Az ikrek spontán beszédének másik elemzési szempontja a beszédükben előforduló megakadásjelenségek analízisa volt. A szövegekben jelöltük a néma és a kitöltött szüneteket, osztályoztuk a megakadás-jelenségeket. A szüneteket a Praat programmal ellenőriztük. Jelen munkában a szünetek számát

vettük figyelembe, a néma és a kitöltött szünet közül az utóbbiakat számoltuk. A megakadás-jelenségekkel foglalkozó tanulmányok ugyanis a néma szünetet általában nem vizsgálják, mert ez csak akkor tekinthető megakadásnak, ha a beszédtervezés folyamán a téves formák kiigazítására szolgál, vagy a mentális lexikonban a szókereséshez kapcsolódik (Gósy, 2003a). A megakadásjelenségek tipizálásához Gósy kategorizációját (2002) alkalmaztuk. A statisztikai elemzéseket (egymintás t-próba, korrelációelemzés) az SPSS 10.00 verziójával végeztük.

Eredmények

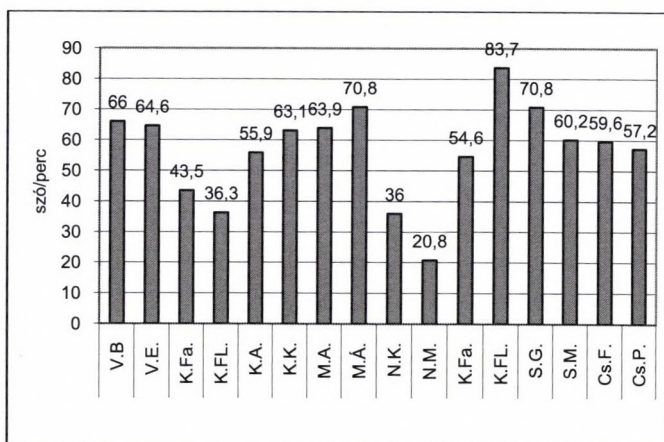
A születési paraméterek alapján megállapítható, hogy az egypetéjű ikergyermek egyike felénél az elsőszülött, a másik felénél a másodszülött gyermek beszéde indult hamarabb. Így feltételezhető, hogy a dominanciaviszonyok is ennek megfelelően alakulnak a vizsgált területeken.

A gyermekektől rögzített beszéd összes időtartama: 73 perc 31 másodperc. A legrövidebb ideig (1 perc 50 másodpercben) a harmadik osztályos fiúk másodszülött tagja (N.M.) fejtette ki mondandóját. A leghosszabb ideig (8 perc 10 másodperc) egy első osztályos lány ikerpár elsőszülött tagja (V. B.) beszélt. A legtöbbször 2 és 3 perc közötti időtartamban közölték gondolataikat. Ettől a másodikos lányok elsőszülött, a beszéd indulásában domináns tagja (K.A.), a másodikos fiúk (M.A., M.Á.), és a hatodikos fiú iker másodszülött (S. M.) tagja tért el. (Az időtartamok a beszéd közben tartott szünetekkel együtt értendők.) Az ikrek egymáshoz képesti beszédideje 75%-ban tért el egymástól, átlagosan 1 perc 45 másodperc volt a különbség. Ennél kisebb különbséget (fél percnit) csak a hatodikos lányoknál (K.Fa., K.Fl.) találtunk. Az átlagnál nagyobb eltérés is előfordult, a legnagyobb különbség, 2 perc 50 másodperc a másik első lányikernél volt a másodszülött, beszédben korábban induló (V.E.) gyermek javára. Az ikrek 37,5%-ánál láttuk, hogy a beszéd fejlődésében dominancia viszonyokat mutatók beszéltek hosszabb ideig. A dominancia viszonyokban a pusztán beszédidő tehát nem releváns tényező, hiszen a beszéd közben tartott szünetek és így a beszéd tempója behatárolja az adott időegység alatt közölt gondolatok mennyiségét. Ezért a beszéd tempója informatívabb adatot szolgáltat a dominancia viszonyokról.

Az ikrek beszédtempóját (1. ábra) szó/percben adtuk meg, a számolásakor a tartalmas szavakat vettük figyelembe.

A leggyorsabban a hatodikos lányok elsőszülött, hamarabb beszélő tagja (K.Fl.) beszélt, a leglassabban a harmadikos fiúk másodszülött, a beszédfejlődésben nem domináns tagja (N.M.). Az ikrek egymáshoz viszonyított tempóértékei különböző mértékben térnek el egymástól. A legnagyobb különbséget a hatodikos lányok között találtuk a beszéd indulására nézve domináns lány (K. Fl.) javára. Az e korú fiú ikrek beszédtempója között is nagyobb volt a különbség, mint a többi ikerpárnál, s náluk szintén a kezdeti dominancia viszonyokat mutató elsőszülött fiú (S.G.) beszéde volt gyorsabb. A

legkevésbé látszódik a dominancia az egyik első osztályos lány ikerpárnál (V.B. V.E.) és a hetedikes lányoknál (Cs.Fa. Cs. P.), tempóértékeik szinte egyezők. Az ikrek 75%-ában a magasabb tempóértéket mutató gyermek megfeleltethető annak, aki a beszédfejlődésben is domináns volt az adott ikerpárok tagjai között.



1. ábra: A vizsgált ikrek tempóértékei (szó/perc)

A tempóértékek összefüggést mutatnak a beszédeknek a tartalmas szavak alapján kifejezett nagyságával (Pearson-féle korrelációs együttható: $r = 0,627$). A korpusz összesen 4069 tartalmas szóból állt. A tartalmas szavak mennyiségére kapott adatokat az 1. és 2. táblázat mutatja.

1. táblázat: A tartalmas szavak eloszlására kapott adatok az alsó tagozatos ikerpároknál

Osztály	1. osztály				2. osztály				3.osztály	
Név	V.B.	V.E.	K.Fa.	K.Fl.	K.A.	K.K.	M.A.	M.Á.	N.K.	N.M.
tartalmas szó	539	339	87	121	284	221	421	328	102	59

2. táblázat: A tartalmas szavak eloszlására kapott adatok a felső tagozatos ikerpároknál

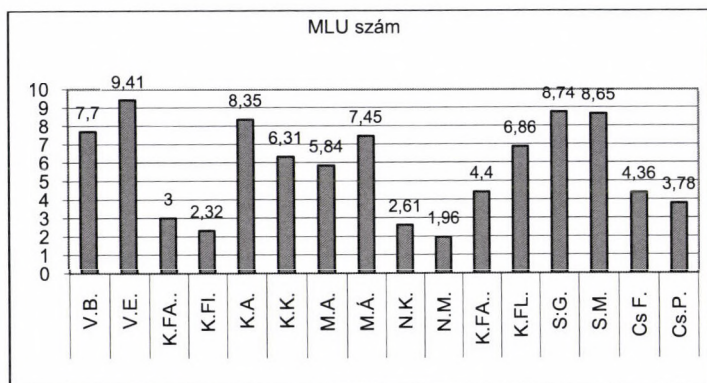
Osztály	6. osztály				7.osztály	
Név	k.FA	K.Fl.	S.G	S.M	Cs.F.	Cs.P.
tartalmas szó	132	254	236	277	144	124

Az alsó és a felső tagozatos ikerpárok között egyaránt láthatóak voltak a dominancia viszonyok a produkciókat alkotó tartalmas szavak mennyiségében. Az elsőszöknél és a másodikos fiúknál nem a hamarabb beszélő másodszülöttek, hanem az elsőszülötteknek volt a szószáma magasabb, s a hatodikos fiúknál is a beszédet később kezdő másodszülött tartalmas szavainak a száma volt több. A

A tartalmas szavak aránya tehát összességében 50%-ban éppen fordítva mutatta a dominancia viszonyokat, mint ahogy azt a születési paraméterek alapján feltételeztük. Ez a beszéd közben tartott szünetek számával és/vagy időtartamával és így a beszéd tempójával lehet összefüggésben. Vagyis a magasabb szószám mellett a több szünet, vagy hosszabb szünetek a tempót lassíthatják, és a kisebb szószám mellett tartott rövidebb szünet a tempót növelheti. Ezért lehet eltérés a dominancia viszonyokat mutató gyermekek arányában a tempóértékeket és a tartalmas szavak mennyiségét illetően. Így például az egyik első lány ikerpár másodszülött tagja (K.Fa.), vagy a második fiú ikerpár másodszülött tagja (M.Á.) domináns a beszéd tempóját illetően, annak ellenére, hogy szószámuk kevesebb, mint ikertestvérüké, s hasonlóan a második lányok elsőszülött tagja (K:A.) domináns a szavak mennyiségét illetően, ám a tempót tekintve nem.

Kérdés, hogy a beszéd hosszúságát alkotó MLU számban miképpen tükröződnek a dominancia viszonyok, hiszen a tartalmas szavak mennyisége összefügg a beszédet alkotó mondatok arányával is. Vagyis a kevesebb szószám önmagában nem feltétlen jelent alacsonyabb szintű produkciót. A tartalmas szavak mennyisége és a mondatok egymáshoz viszonyított aránya alapján számított nagyobb vagy kisebb MLU szám viszont a beszédprodukció mondatainak hosszabb vagy rövidebb volta mellett azok bonyolultságát vagy kevésbé komplex voltát is jelzi.

Az MLU szám értékei (2. ábra) ismét életkortól függetlenül mutatták a dominancia viszonyokat. A fiatalabb és az idősebb ikerpárok között egyaránt találtunk alacsony és kiugró értéket (egymintás t próba: $t(19)=5,871$, $p=0,000$). Az alsósok közül az egyik első lány ikerpár, a harmadikos fiúk, a felsősök közül a hetedikes lányok elsőszülött tagjának a mondataira kapott szószám volt a legalacsonyabb. Mondataik átlagosan két/három, az idősebbeknél négy szóból állnak, így zömében az egyszerű mondatok használatát, s nagyon egyszerű mondat szerkesztést, kevés bővítményt sugallnak.

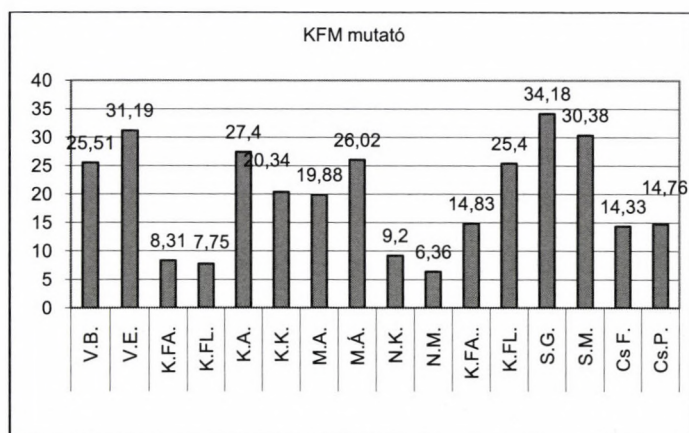


2. ábra: Az MLU szám értékei az ikerpároknál

A legidősebb ikrek nem a leghosszabb mondatokat produkálták, s kiugró érték az elsős és a másodikos lány ikreknél is volt. Az ikerpárok egymáshoz viszonyított értékeinek összevetésével megállapítható, hogy az azonos nemű ikrek körében a fiúknál kisebb a különbség a két gyermek produkált mondatainak hosszában, mint a lányoknál. Az ikrek mindegyikénél annak a gyermeknek a javára jelennek meg a dominancia viszonyok, aki a beszédfejlődésben domináns volt. Vagyis a vizsgált egypetéjű ikrek között a másod- és az elsőszülöttek esetében is mindegyik gyermeknél megegyezik a beszéd indulásakor mutatkozó dominancia a mondatoknak a tartalmas szavakkal (MLU szám) kifejezhető hosszában tapasztalt dominancia viszonyokkal.

Az MLU szám feltételezésünk szerint szorosan összefügg a beszédprodukciónak mondatainak grammatikai-szintaktikai komplexitását jelző KFM értékekkel. Minél magasabb a KFM érték, annál jobb szintű lehet a gyermek beszédprodukciónak szintje. Azaz spontán beszéde grammatikailag egyre összetettebb mondattani felépítésű és mind több, az anyanyelvére jellemző szerkezet és szófaj elsajátításán és kellő szintű használatán alapszik. Az összetett közlések így a mondatoknak a tartalmas szavakkal kifejezhető hosszában is tükröződnek, s nagyobb MLU számmal járnak együtt. A további vizsgálattal a feltételezéseket néztük meg. Kiszámítottuk a KFM mutatót gyermekenként, a KFM érték és az MLU szám közötti összefüggést a Pearson-féle korrelációs együtthatóval ellenőriztük.

A mondatok szintaktikai komplexitására számított KFM értékek (3. ábra) életkortól függetlenül változóan alakultak (egymintás t próba: $t(19)=6,889$, $p=0,000$).



3. ábra: A KFM mutató értékei az ikerpároknál

A legalacsonyabb értéket ugyanazoknál az ikreknél találtuk, akiknek az MLU száma is a legalacsonyabb volt. A legmagasabb értéket a hatodikos fiúk elsőszülött, a beszédben s a vizsgált paraméterek közül a tempóban és az MLU számban is dominancia viszonyokat mutató tagja (S.G.) képviselte. Kiemelkedik még az egyik első osztályos ikerpár másodszülött tagja (V.E.). Ám ő is hamarabb kezdett beszélni, MLU értéke nagyobb, mint a testvéréé, noha beszédtempója valamivel kisebb és tartalmas szavainak aránya is kevesebb, mint elsőszülött testvérének. Az egypetéjű ikrek 87,5%-ánál találtunk magasabb KFM értéket a beszédben hamarabb induló ikerpárok javára. A legidősebb lányoknál talált eltérés néhány század a beszédet később kezdő CS. P. javára, ami elhanyagolható. Így mondható, hogy az MLU értékeknél talált dominancia viszonyok egyértelműen igazolhatóak voltak. A másod- és az elsőszülöttek mindegyikénél megegyeznek tehát a beszéd kezdetekor fellépő dominancia viszonyok a spontán beszéd szintaktikai-grammatikai komplexitását jelző KFM értékekben jelentkező dominancia viszonyokkal. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a vizsgált egypetéjű ikerpárok jó részénél azok a másod- vagy elsőszülöttek lesznek dominánsak a beszéd mondatainak hosszát és összetettségét illetően, akik a beszéd kezdetekor is irányadóak és fejlettebbek voltak.

A jelen vizsgálatban az is megállapítható, hogy az idősebb azonos nemű egypetéjű ikreknél a KFM értékek közti különbségek kisebbek, mint a fiatalabbaknál. Így a hatodikos fiúk elsőszülött, domináns tagja és másodszülött, nem domináns tagja KFM értékei között nagyon kicsi a különbség, csakúgy, mint a hetedikos lányoknál a másodszülött, a beszédben hamarabb induló és elsőszülött, a beszéd indulásakor késést mutató gyermek KFM értéke közti eltérés. Ez az életkorból adódó kognitív fejlődéssel függhet össze. Úgy tűnik, a vizsgált ikerpároknál a dominancia viszonyok kiegyenlítődése az életkorral haladva egyre inkább megmutatkozik/hat. Kérdés egyrészt, hogy a dominancia viszonyok teljes megszűnése bekövetkezik-e, és ha igen, mikor. Egy korábbi, két-két 18 éves lány, illetve fiú ikerpár spontán beszédének elemzése is ugyanis szintén dominancia viszonyokat igazoltak az MLU szám és a KFM mutató értékeit tekintve is (Laczkó, 2011). Másrészt kérdés, hogy a beszéd folyamatosságában jelentkezik-e, és miképpen a dominancia viszonyok a vizsgált ikerpároknál.

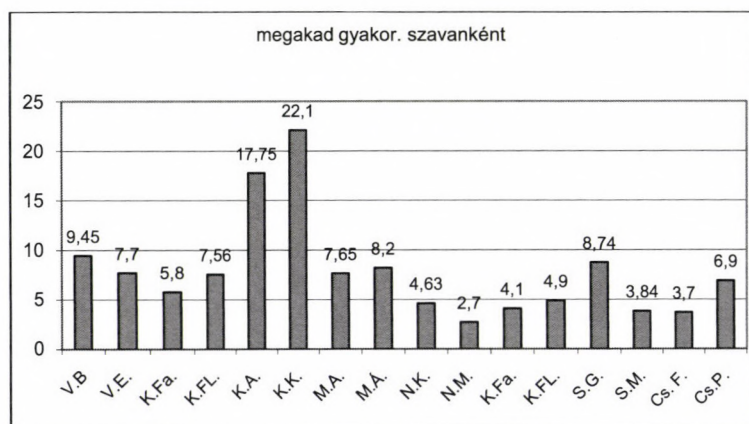
A mondatok hossza és szintaktikai komplexitása közötti összefüggést a Pearson-féle korrelációs vizsgálattal néztük meg. A korrelációs együttható ($r = 0,989$, 95%-os szignifikancia szinten) azt mutatta, hogy minél nagyobb a gyermek MLU értéke, annál nagyobb KFM érték is tartozik hozzá. Az összetett közlések tehát életkortól függetlenül hosszabb és bonyolultabb mondatokban realizálódnak. Ezt illusztrálja a 3. osztályos (9 év 9 hónapos) N. fiú ikerpár. Bár az elsőszülött a domináns, s valamivel hosszabbak a mondatai, és bonyolultabb szerkesztést sejtet nála a KFM mutató nagyobb értéke, mindkettőjükre igaz, hogy egyszerűbb szerkezeteket és szófajokat használnak. Az elsőszülött N. K. így indítja beszédét: „*N.K.-nak hívnak, és azért szeretek focizni, mert hogy*

(szünet) lehet erősíteni magunkat (szünet). Űm középpályást játszom (szünet). Az edző megdicsér mindig (szünet).” Az első összetett mondatát két egyszerű, tárgyi, illetve időhatározói bővítményt tartalmazó mondat követi, összetett mondata sem tartalmaz rendkívül komplex szerkezeteket. Ikertestvére, N. M. tagmondatai rövidebbek, csak tárgyi bővítményt tartalmaznak: „N. M-nak hívnak, ésss (szünet) sokat focizom (szünet) mezőnyjátékos vagyok (szünet).” Az egyik első osztályos lányiker KFM értékei szintén alacsonyabb szintű beszédprodukciónak sejtetnek mindkettőjükénél, noha a dominancia viszonyok láthatóak. A kissé nagyobb KFM mutatót és hosszabb mondatokat prezentáló másodszülött (K. FA.) és a nem domináns elsőszülött (K. FL.) beszédének indítása jobban tükrözi köztük a különbséget. FA. önállóan kezd beszélni, FL. csak a harmadik segítő kérdésre. FA első mondata összetett, ám a folytatás nála is nehézkes, igényli a segítő kérdéseket, azokra gyakran igennel/nemmel válaszol, helyenként viszont ismét összetett mondatokban. FL. első mondata egyszerű, és a folytatás is ilyen. Kérdéseinkre gyakrabban válaszol az igen/nem típusú válaszok mellett egy-egy szóval, hiányos mondattal. FA beszédének kezdete: „Úgy szoktunk babázni, hogy van babakocsi, abba beletesszük és akkor úgy, hogy (szünet) mi vagyunk az anyukák és anyának a ruháit meg a cipőjét beletesszük (szünet)”. FL beszédének kezdete: [Mesélj nekem a barbizásról egy kicsit!], „Szünet”. [Van Barbi-házad?] (Bólogat) [Hogy szoktál vele játszani?] Ez a házuk. [Ez a házuk. És mit csináltok vele?] „(Szünet) Azt nem tudom”. [Azt nem tudod. És a babákkal hogy szoktatok játszani?] „Beletesszük a babakocsiba”. A másik elsős ikerpár beszédfejlődésben domináns tagjának (V.E.) igen magas KFM értéke viszont bonyolult gondolatmentről, összetett közlésekről árulkodik. Összetett mondataiban a tagmondatok nagy száma és változatossága mellett jól követhetőek a bonyolult szerkezetek és gazdag bővítmények. Ez azonban megnöveli az esélyét spontán közlésében a helytelen formák és/vagy bizonytalanságok (ismétlés, töltelékszó) megjelenésének. „Akkor (szünet) hogy ilyen könyveket veszünk elő és akkor (szünet) meg kell mondani, hogy annak a városnak mi a neve (szünet) meg hogy (szünet) hogy mikor (szünet) mikor épült (szünet) meg hogy hogy hívják aztat.” A legmagasabb KFM értéket mutató S. G. (6. o., fiú) tagmondatai a változatos bővítmények és ragozási paradigmarendszer mellett gazdag és választékos szókincsre is vallanak, de a kissé alacsonyabb KFM mutatóval rendelkező másodszülött testvére is igazak e megállapítások. Ez látható S.G. beszédrészletében: „Az internet szabad (szünet) táv régen távközlésre használták (szünet) most már segítséget jelenthet a tanulásban (szünet) vagy messzebb lakó rokonok (szünet) informá vagy információ közvetítésre (szünet) de (szünet) ismeretséget is lehet rajta szerezni (szünet) vagy ha valaki szeretne, játszani is lehet rajta”. S. M. mondatai szintén tükrözik e megállapításokat, ám beszédének megformáltságában több a bizonytalanság. Ezt a menetrendszerűen visszatérő és köztöszók és azok nyújtásai (a betűk megtöbbszörözésével jelöltük) bizonyítanak: „Ééés ő alapítunk egy várost (szünet) és ott fejleszteni kell az épületeket ésss

(szünet) a kikötőben lehet csinálni gyarmatosító hajókat (szünet)... de a foglaláshoz ki kell fejleszteni az akadémián aaa (szünet) foglalóóó (szünet) mi ez? (szünet) tervet (szünet) és a falanxot, hogy sikeresebb legyen a (szünet) foglalás.”

Az ikerpárok spontán beszédének folyamatosságát a megakadás-jelenségek analízisa alapján vizsgáltuk. A megakadásjelenségek arról adnak információt, hogyan tervezzük és valószínűsítjük meg mondanivalónkat az artikuláció folyamán. Mivel a tervezéskor a beszélő egy gondolat nyelvi megformáláskor már a következő megformálását végzi, a felszíni szerkezetben hibák, önjavítások (Gósy, 2008) szakíthatják meg a beszéd folyamatosságát. E jelenségek összefoglaló neve a megakadásjelenség. A magyar nyelvben történő funkciójuk alapján bizonytalanságokat és hibákat különítettünk el (Gósy, 2002).

Az ikrek közleményeiben előforduló megakadások többnyire azonos gyakoriságúak (4. ábra), de vannak kivételek. (A gyakoriságot a szavanként számított megakadásokban adtuk meg.)

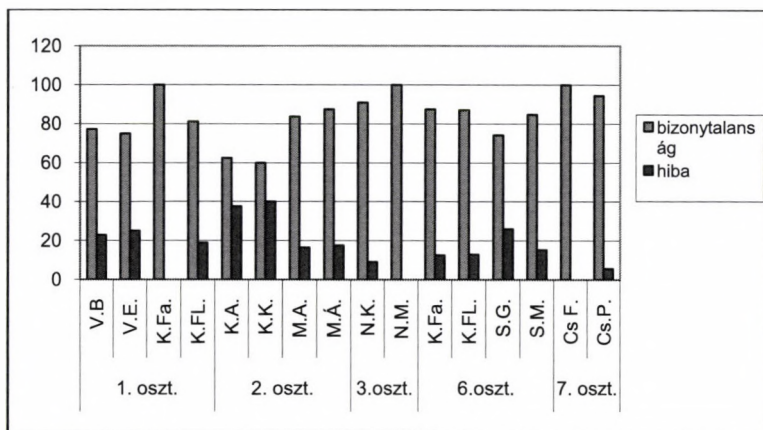


4. ábra: A megakadások gyakorisága (megakadás/szó)

A megakadásokat legritkábban a második lányok produkálták, náluk 17-18, illetve 22 szavanként fordult elő valamilyen bizonytalanság vagy hiba. A leggyakrabban a harmadik másodszülött fiú (N.M.) spontán beszédét szakította meg valamilyen megakadás. Az ikrek egymáshoz viszonyításakor a legnagyobb volt a különbség a hatodik fiúk között. Az elsőszülött, hamarabb beszélő S. G. megakadásai 8-9 szavanként fordultak elő, a másodszülötté (S.M.) kétszer olyan gyakran, 3-4 szavanként. Hasonló volt a különbség a hetedik lányoknál is. A másodszülött, a beszédet korábban kezdő Cs. F. megakadásai közel 4 szavanként voltak adatolhatók, az elsőszülötté közel 7 szavanként. Nagyobb volt még a különbség a megakadásokat a legritkábban produkáló második lányok között. A legkisebb különbséget a második fiúk között

találtuk, mindkettőjükénél 7-8 szavanként fordult elő megakadás. A magasabb KFM értéket hordozó egypetéjű ikrek mindössze 37,5 %-ában volt kimutatható, hogy megakadásaik is gyakoribbak. Ezt a Pearson-féle korrelációs együttható alacsony értéke is igazolta náluk ($r = 0,351$). Vagyis a beszéd szintaktikai-grammatikai komplexitását tekintve domináns ikrek nagyobb része jobban is szerkesztette a mondandóját, és kevesebb bizonytalanságot vagy hibát produkált.

Az ikrek beszédében is életkortól függetlenül a bizonytalanságok fordultak elő legtöbbször (5. ábra). Három ikerpár egyik tagjánál csak bizonytalanságokat adatoltunk. Ők: az egyik elsős ikerpár, a beszéd indulásakor domináns, a nagyobb tempót, nagyobb MLU értéket és KFM értéket mutató tagja (K.Fa); a harmadikos fiúk másodszülött, egyik paraméter alapján sem domináns tagja; és a hetedikes lányok beszédben hamarabb induló, másodszülött, gyorsabban beszélő és nagyobb MLU számot, nagyobb szószámot mutató, a KFM értékben egy kicsit testvérétől elmaradó tagja (Cs.F).



5. ábra: A bizonytalanságok és a hibák eloszlása (%)

A hibák és a bizonytalanságok egymáshoz legjobban közelítő aránya a megakadásokat legritkábban produkáló ikerpárra jellemző (2. o. lányok). Az ikrek egymáshoz viszonyításakor a különbségek a legjobban a már említett három ikerpár mellett a hatodikos fiúknál követhetők a bizonytalanságokban, és a hibákban egyaránt. A jobban beszélő, s valamennyi vizsgált paramétert illetően is a nagyobb értéket mutató elsőszülött (S.G.) beszédében kevesebb a bizonytalanság és több a hiba, szemben a másodszülöttel, akinél a bizonytalanságok emelkednek ki.

Elemeztük, hogyan alakulnak a bizonytalanságok (3., 4. táblázat) és miképpen a hibák (5., 6. táblázat). (100 %-nak az összes megakadást tekintettük.)

A bizonytalanságok öt kategóriába voltak besorolhatók, köztük a szóban tartott szünet fordult elő a legritkábban.

Valamennyi ikerpár beszédében gyakori a töltelékszó, s az életkorral is összefüggést látszik mutatni. A felső tagozatos ikreknél gyakoribb, a legnagyobb az aránya a legidősebb ikerpár beszédében. Középiskolás egypetűjű lány és fiú ikerpár spontán beszédében a töltelékszó volt gyakori (Laczkó, 2011), tipikus fejlődésű középiskolások beszédprodukcióiban a hezitálás emelkedett ki (Horváth-Imre, 2009, Laczkó, 2010). Így nem zárható ki az a feltevés, hogy a tipikus fejlődésű gyermekekhez képest az ikrek spontán beszédében a tervezési bizonytalanság az életkorral haladva egyre inkább a tölteléksszavak gyakoriságában realizálódik. A feltevés megerősödhet, ha megnézzük a hezitálások arányát. S noha ez a második leggyakoribb bizonytalansági megakadás, az alsós ikreknél a hezitálás látszik inkább jellemző kategóriának (kivétel a másodikos fiúk, náluk magas a töltelékszók aránya mindkettőjük beszédében), a felsősöknél a hezitálások kisebb aránya látszik tendenciának. Különösen igaz ez a legidősebb ikrek beszédében talált hezitálásokra. Így az adatok ismét a korábbi, középiskolás korú ikrek spontán beszédében tapasztalt eredményekkel mutatnak hasonlóságot.

3. táblázat: A bizonytalanságok eloszlása az ikrek beszédében (%)

Osztály	1. osztály				2. osztály				3. osztály	
	V.B.	V.E.	K.Fa	K.Fl.	K.A.	K.K.	M.A.	M.Á	N.K.	N.M.
heztitálás	29,8	13,6	26,7	37,5	25	50	3,6	18,5	22,7	13,6
újraindítás	14	9,1	13,3	9	6,3	0	18,2	15	13,6	4,5
Nyújtás	1,8	2,3	40	12,5	0	0	0	2,5	27,3	45,6
Ismétlés	8,8	25	6,7	18,8	6,2	0	14,5	20	9,1	4,5
töltelékszó	21	20,5	13,3	6,2	18,8	10	47,3	32,5	18,7	31,8
szünet szó	1,8	4,5	0	6,2	6,2	0	0	0	0	0

4. táblázat: A bizonytalanságok eloszlása az ikrek beszédében (%)

Osztály	6. osztály				7. osztály	
	k.FA	K.FL.	S.G	S.M	Cs.F.	Cs.P.
Heztitálás	21,8	32,3	18,6	23,6	15,4	23,7
újraindítás	3,1	0	18,5	4,2	2,6	5,6
Nyújtás	18,8	30,6	7,4	36,1	12,8	22,2
Ismétlés	0	1,6	7,4	2,8	0	0
töltelékszó	43,8	22,6	18,5	18,1	66,6	38,9
szünet szó	0	0	3,7	0	7,6	0

Az ikrek egymáshoz viszonyítása a bizonytalanságokban is láttatta a dominancia viszonyokat. Az egyik elsős ikerpár tagjai között a hezitálás mutatja az eltérést, a másodszülött, a vizsgált paraméterekre nézve nem domináns gyermeknél magasabb előfordulási aránnyal. A másik elsős ikerpárnál a másodszülött, domináns gyermek (K.Fa.) hezitál ismét kevesebbet, de beszédében a nyújtások emelkednek ki. Például: „*Ő házbaaa, valamikor az ágy alááá (szünet) meg még aaa (szünet) ágyam mögé*”. (A nyújtást betűk többszörözésével jelöltük.) A vizsgált paraméterek alapján nem domináns testvére beszéde háromszor annyi ismétlést tartalmaz, mint a domináns ikeré. Például: „*csak azt már nem (szünet)*”

nem (szünet) nem szoktuk nézni már, ha ugrálunk, akkor így így lesüpped". A második lányok között is a döntő különbség a hezitálásban van: az elsőszülött, hamarabb beszélő gyermek, aki a jelen vizsgálatban is domináns volt, feleannyit hezitált, mint a testvére. A másodszülöttnél töltelékszó fordul még elő a magas hezitálási arány mellett. Az e korú fiúk bizonytalanságai is a hezitálásban különböznek, de ezúttal a hamarabb beszélő, s a jelen vizsgálatban összetettebb közléseket prezentáló másodszülött beszédében emelkedik ki. Ők jelentősebb mértékben térnek el a töltelékszavak arányában is. Ez, bár mindkettőjüknél gyakori, a másodszülöttnél kisebb előfordulású. M.A. beszédében jellemző töltelékszó az *izé* és a *mondjuk*. Például: „*Olyan, hogy leszedjük a két kerekét (szünet), leszedjük a hátulsó izéjét; Van még izé (szünet); .. vagy négy összegyűlik (szünet), akkor már beleléphetsz a izébe...*". Az *izé* M. A. beszédében is fellelhető, de nála az ilyen a gyakori: „*És akkor úgy be kell érni a saját (szünet) izé meződbe, ahol voltál; Hát ilyen (szünet) olyanokat szeretek játszani, hogy amilyen há= ilyen jó autókkal, ami nincsen lekopva meg ilyenek*". A harmadikos fiúk közül ugyancsak a kissé jobban beszélő hezitált többet, s nála több az újraindítás is. A kevésbé jól beszélő gyermek beszédében a nyújtások és a töltelékszók dominálnak.

A hatodikos lányok közül az összetettebb közléseket, hosszabb mondatokat ejtő, az összes gyermek között is a leggyorsabban beszélő, s a beszédfejlődésben elsőseget mutató elsőszülött lány beszédében volt több a hezitálás, a nyújtás, míg a töltelékszó inkább testvérét jellemezte. A fiúknál a legnagyobb az eltérés az újraindításban és a nyújtásban. Az előbbi a jelen vizsgálatban jobb produkciót nyújtó, a beszédet hamarabb kezdő elsőszülött beszédében gyakori, az utóbbi a másodszülött beszédében. Nála jellemző az *és* kötőszó különböző formájú nyújtása, a magánhangzó vagy a mássalhangzó nyújtásával. Az is tendenciaszerű beszédében, hogy az így ejtett kötőszót kitöltött szünet követi. A névelők nyújtása szintén gyakori nála. Például: „*Ésss (szünet) ami mindenkinek van ilyen (szünet) három csoport van...*" „*Ééés ő (szünet) mindegyiknek vannak ilyen cuccaik...*" „*Aaa hatvanhármast szintűnek, amit kengurunak hívunk (szünet) aaa (szünet) nekiii rengeteg ő kazamatás felszerelése van*". A hetedikos lányoknál a töltelékszóban, a hezitálásban és a nyújtásban van különbség. A másodszülött, hamarabb beszélő lány (Cs. FA.) közléseinek összetettsége kissé alulmarad ikertestvérétől, de tartalmas szavainak száma több, mondatai több szót tartalmaznak, gyakoribbak nála a megakadások, tempója kissé gyorsabb, s nála dominálnak a töltelékszók, míg a hezitálás és a nyújtás kisebb arányú beszédében. Például: „*Meg inkább a számítógépet a szorgalmi feladatokra szoktam meg hát (szünet) játékokra is természetesen (szünet) hát öö.. Űm ilyen versenyzős (szünet) ilyen autós (szünet) motorosat (szünet)...*" Ikertestvére, akinek a KFM mutatója egy „hajszállal” volt jobb, többet hezitál és gyakoribbak nála a nyújtások. Például: „*Kedvenc (szünet) aaa (szünet) amőba (szünet); Hát mert a mobilon nem lehet öö (szünet) öö képeket küldözgetni*".

A hibák (5. 6. táblázat) között hét típus fordult elő az ikrek beszédében, a leggyakrabban életkortól függetlenül a téves kezdés és a téves szó szerepel.

5. táblázat: A hibák eloszlása az ikrek beszédében (%)

osztály	1. osztály				2. osztály				3. osztály	
név	V.B.	V.E.	K.Fa	K.Fl.	K.A.	K.K.	M.A.	M.Á	N.K.	N.M.
tév.kezd.	8,8	6,8	0	0	37,5	0	1,8	10	0	0
téves szó	5,2	9,1	0	12,5	0	20	7,3	2,5	4,6	0
grammat..	5,2	4,5	0	0	0	20	7,3	5	0	0
sorrend	0	2,3	0	6,3	0	0	0	0	4,5	0
nyelv.h.	1,8	2,3	0	0	0	0	0	0	0	0
kontamin.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
metat	1,8	0	0	0	0	0	0	0	0	0

6. táblázat: A hibák eloszlása az ikrek beszédében (%)

osztály	6. osztály				7. osztály	
név	k.FA	K.FL.	S.G	S.M	Cs.F.	Cs.P.
tév.kezd.	0	3,2	0	5,5	0	0
téves szó	3,1	4,8	11,1	4,3	0	5,6
grammat..	3,3	1,7	3,7	2,8	0	0
sorrend	3,1	1,6	3,7	0	0	0
nyelv.h.	0	1,6	3,7	2,8	0	0
kontamin.	0	0	3,7	0	0	0
metat	0	0	0	0	0	0

A morfológiai-szintaktikai hibák találhatóak meg még több gyermek beszédében, de előfordulási arányuk alacsony. A dominancia viszonyok főleg azoknál az ikreknél látszódnak, akiknél az egyikük csak bizonytalansági megakadást produkál. Ők az egyik elsős, a harmadikos és a hetedikos ikerpár. Rajtuk kívül a másodikos lányok elsőszülött, domináns tagja többet indítja beszédét rosszul, míg a testvére inkább rossz szavakat használ, s grammatikai hibákat is vét. Részlet az elsőszülött téves kezdéseiből: „és a kockát alá= pördíteni is lehet; mert abban lehet (szünet) ta= játszani mindenkivel”. A másodszületett beszédében található grammatikai hibák és téves szók: „kiterítjük a táblát (szünet) azután a (szünet) mindenki választ egy bábut;; van egy papír (szünet) akkor arra rá kell rakni a = (szünet) hogy a részleteit a”. A felsősöknél a hatodikos fiúknál található még eltérés, az elsőszülött beszéde több téves szót tartalmaz.

Következtetések

Dolgozatunk céljaként különböző életkorú egypetéjű ikergyermek spontán beszédében mutatkozó dominancia viszonyok elemzését tűztük ki beszédük szerkesztettségének és folyamatosságának elemzése alapján.

Abból a szakirodalomban található feltételezésből indultunk ki, hogy az egypetéjű ikrek egyike általában mutatja a dominancia viszonyokat, amely a nyelvi fejlődésben is tetten érhető, és az irányító iker domináns szóbeli kifejező

készsége nem csupán a kezdetekben, de gyakran az iskoláskorban, a serdülőkorban is fennáll. Nincs azonban adat arra, hogy a beszédben ügyesebb iker beszédének dominanciája milyen paraméterekkel írható le, és arra sem, hogy pontosan melyik élekor az, amikor az egyenlőtlen viszonyok kiegyenlítődnek vagy a leginkább közelítenek egymáshoz. Feltételeztük, hogy amennyiben a dominancia életkortól független jellemző, akkor az ikreknek egy hétköznapi témáról alkotott, irányított spontán beszédének hosszában, beszédüket felépítő mondataik tartalmas szavakkal kifejezhető hosszúságában és/vagy a beszéd grammatikai-szintaktikai szerkesztettségében, továbbá a beszéd folyamatosságában is követhető.

A jelen vizsgálatban részt vevő ikerpárok spontán beszédének elemzésével kapott eredmények azt mutatták, hogy az azonos génekkel rendelkező egypetéjű ikergyermekek közül a beszéd indulásában és a beszédfejlődésben domináns első- vagy másodszülött spontán beszéde még az általános iskola felső tagozatában is jól tükrözi a dominancia viszonyokat. Az a szakirodalmi adat, hogy a 2 és 9 éves gyermekek között az egypetéjű ikrek 75%-ában fennállnak a dominancia viszonyok (Lytton, 1988), anyagunkban az alsó tagozatos (7-9 év közötti) gyermekek beszédének elemzéseivel kapott eredményekben egyértelműen igazolható volt. S bár a 14 éves ikrek is mutatták az eltérést, de kisebb mértékben, mint a fiatalabbak, így óvatos sejtésünk szerint az életkornak némi szerepe lehet a kiegyenlítődésben. A dominancia viszonyok jól követhetőek voltak a spontán beszéd morfológiai felépítésében és szintaktikai szerkezetében, amit egyrészt a spontán beszéd mondatainak hossza (MLU szám), másrészt a mondatok szintaktikai-grammatikai komplexitása (KFM mutató) és a köztük talált korreláció igazolt. Az ikerpárok ügyesebbike tehát nemcsak több tartalmas szóval fejezte ki mondandóját, hanem több bővítményt is tartalmaztak mondatai, vagy összetett mondatainak tagmondatai, s a többféle szerkezet mellett a ragozási paradigmarendszer szélesebb körű alkalmazása is megfigyelhető volt spontán beszédprodukcióikban.

A dominancia viszonyok a jelen korpuszon igazolhatók voltak az ikrek spontán beszédének folyamatosságának elemzése alapján is. Az ikerpároknak a beszédben domináns tagjai más-más bizonytalansági és hiba típusú megakadást produkálnak. A legjellemzőbb bizonytalanság a töltelékelem, ez az életkor arányában növekedett, valamint a hezitálás. Az egyes ikerpárok beszédében ezek eltérő aránya mutatta beszédük eltérő fejlettségi szintjét. Néhány ikerpár esetében a bizonytalanság és a hibák eltérő megoszlása szintén jellemző tünete volt a dominancia viszonyoknak.

A jelen vizsgálatban ugyanakkor életkortól függetlenül az is követhető volt, ha az egyik iker némileg gyengébb beszédprodukciót nyújt, a másikra is jellemző a gyengébb spontán beszédbeli teljesítmény, noha a beszéd indulására nézve volt, és a jelen vizsgálati paraméterek alapján is van közöttük domináns beszélő, s a kettő megegyezik. A jelenség fordítottja is érzékelhető volt (igaz, kisebb arányban). Vagyis a jobb nyelvi produkciót mutató egypetéjű ikrek

egyike lehet domináns, ám a másikra is jellemző lehet ilyenkor a jobb nyelvi teljesítmény. Az eredmények azt a szakirodalmi feltételezést látszanak megerősíteni, hogy az egyetétjű ikrek gyengébb és/vagy jobb nyelvi fejlődése esetleges nyelvi gének azonosságában rejlik (Bishop, 2001). Így az azonos nyelvi géneket hordozó egyetétjű ikrek gyengébb és/vagy jobb nyelvi teljesítményeiben a dominancia meglete ellenére hasonlóságok lehetnek. A genetikai meghatározottság az ikrek nyelvi zavara és helyreállt nyelvi zavarára vonatkozóan is kimutatható volt, az egyetétjűeknél ezek gyakoribbak, mint a kétetétjűeknél (Gopnik, 1990, Kovac-Gopnik-Palmour, 2002, Stromswold).

A vizsgált ikerpárok tagjainak mindegyike a testvérükkel közös óvodai, iskolai tanulócsoportba járt/jár, így a talált dominancia viszonyok vélhetően kevésbé függenek a környezeti hatásoktól. Az egyetétjű ikerpárok mindegyikét tehát vélhetően ugyanazok a környezeti hatások érték/érik. Ez a jelen vizsgálatban tapasztalt megerősítést, és a genetikai meghatározottságnak a nyelvi fejlődésre gyakorolt hatásával összefüggésben a dominancia viszonyok meglétét támasztja alá. Hasonló számú és életkorú kétetétjű ikrekkel történő összehasonlító vizsgálat eredményei ezt a feltételezést megerősíthetik, vagy elvethetik. Az tény, hogy az azonos életkorúak között is voltak fejlettebb produkciót nyújtó és kevésbé fejlett teljesítményt mutatók, ami viszont környezeti hatásokkal függhet össze. Ilyen a két első ikerpár, közülük az egyik jóval összetettebb közléseket produkált. Nekik nincsen testvérük, szociális háttérük jó, a szülők értelmiségiek. A másik ikerpár átlagos családból származik, a család 2. és 3. gyereke. Ők 8 évesek (nem év vesztesek) és első osztályosok, holott ez az életkor már a második osztályos gyermeket jelentheti.

A jelen kutatás – tudomásunk szerint – elsőként irányult nagyobb számú iskolás iker spontán beszédének elemzésére. A nyolc ikerpárral folytatott empirikus vizsgálat megállapításai még nagyobb számú korpuszon végzett elemzés igazolására, és kétetétjű ikrekkel végzett összehasonlító elemzésre várnak egyfelől, másfelől a jelen korpuszon is további vizsgálati lehetőséget, például az ikrek beszédének tartalmi elemzését, vagy temporális jellemzőinek feltárását kínálják.

Irodalom

- Bakker, P.** (1987) Autonomous languages of twins 1987. *Acta geneticae medicae et gemellologiae*, 36(2): 233-8.
- Bishop, D.** (2000) How does the brain learn language? Insights from study of children with and without language impairment. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 42: 133-142.
- Bishop, Dorothy-Mogford, Kay** (szerk.) (1993) *Language Development in Exceptional Circumstances*. Lawrence Erlbaum Publishers. 80-90.
- Bornstein, M. H. M. – Ruddy, M.** (1984) Infant attention and Maternal Stimulation: Prediction of Cognitive and Linguistic Development in Singleton and Twins. In: H. Bouna dr. D. Bouwhuis (eds). *Attention and Performance*. London. Laurance, Erlbaum Accounter, p. 433.
- Buzás Klára** (1972) Első osztályos gyermekek beszéde. *Magyar Nyelvőr* 96: 191-209.
- Crystal, D.** (1998) *A nyelv enciklopédiája*. Budapest. Osiris.

- Deme László (1971) *Mondatszerkezeti sajátosságok gyakorisági vizsgálata*. Budapest. Akadémiai Kiadó.
- Fazekas Erzsébet (2009) Nem tükörkép, hasonmások. Az ikrek világa. www.elitmed.hu/.../nem_tukorkep_hasonmasok_az_ikrek_vilaga_6251
- Gerebenné Várbíró Katalin – Gósy Mária – Laczkó Mária (1992) *Spontán beszéd megnyilvánulások szintaktikai elemzése DSS technika elemzésével*. Kézirat. Budapest.
- Gopnik, M. (1990) Feature blindness: A case study. *Language Acquisition*, 1: 139-164
- Gopnyik, Ny. (1989) The Development of Text Competence. In: *Conte-Petőfi Sözer* 225-284.
- Gósy Mária (2002) A megakadásjelenségek eredete a beszédprodukción tervezési folyamatában. *Magyar Nyelvőr* 124: 192-204.
- Gósy Mária (2003a) A spontán beszédben előforduló megakadásjelenségek gyakorisága és összefüggései. *Magyar Nyelvőr* 127: 259-282.
- Gósy Mária (2008) Önellenőrzési folyamatok a beszédben. *Magyar Nyelv*. 104/4. 402-426.
- Gósy Mária (2003b) Virtuális mondatok a spontán beszédben. *Beszéd kutatás*. 29-43.
- B. Fejes Katalin (1993) A szintaktikai állomány természete gyermeknyelvben. *Nyelvtudományi Értekezések*. Budapest. Akadémiai Kiadó.
- Hidas György – Raffai Jenő – Vollner Judit (2008) *Lelki köldökszínór*. Helikon Kiadó.
- Horváth Viktória – Imre Angéla (2009) A diszlexia tünetei a spontán beszédben. In: *Beszéd kutatás 2009*. MTA Nyelvtudományi Intézete. 240-255.
- Keszler Borbála (1983.) *Kötetlen beszélgetések mondat- és szövegtani vizsgálata. Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből*. (Szerk.: Rácz Endre és Szathmári István. Budapest. 164-87.
- Kovac, L.-Gopnik, M.-Palmour, R.M. (2002) Sibling resemblance for specific components of linguistic competence in families of speech/language impaired children. *Journal of Neurolinguistics* 15, 497-513.
- Laczkó Mária (2011) Ikergyermek nyelvi fejlettségéről az anyanyelv-elsajátítás záró szakaszában. *Alkalmazott Nyelvtudomány*. 2011/XI. 89-114.
- Laczkó Mária (2010) Megakadások a spontán és a szónoki beszédben. In: *Beszéd kutatás 2010*. MTA Nyelvtudományi Intézete. 184-198.
- Lee, L.L. – Canter, S.M. (1971) *Developmental sentence scoring: a clinical procedure for estimating syntactic development in children's spontaneous speech*. JSHD 3663. 315-340.
- Lytton, H. (1980) *Parent-child interaction. The socialization process observed in twins and singleton families*. Plenum, New York.
- Lytton, H. (1984) Twins. Part 2. The Twins Study Method in Behavioral and Clinical research. *Essays of an Information Scientist*. Vol.7. p.397-404. .
- Lytton, H. (1988) The atability of genetic determination from age 2 to 9. A longitudinal twin study.
- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes (1985) *Gyermekekléktan*. Budapest. Gondolat Kiadó.
- Métneki Júlia (1997) *Ikrek könyve*. (A fogamzástól a felnőttkorig). Seneca Kiadó.
- Savic, S. (1980) *How twins learn to talk*. New York.: Academic Press.
- Stromswold, K. (2000) The cognitive neuroscience of Language aquisiton. In. Gazzaniga, M.S. (ed): *The New Cognitive Neurosciences*. Cambridge. Mass. MIT. Press.
- Vassné Kovács Emőke (1969) *Logopédia jegyzet*. Budapest. Tankönyvkiadó.
- Wacha Imre (1988) Élő nyelvi (spontán) szövegek megnyilatkozásainak (szintaktikai) vizsgálati szempontjaihoz. (A gazdagréti kábeltelevízió élő nyelvi felvételei alapján). In: *Beszélt nyelvi tanulmányok*. (szerk. Kontra Miklós). Budapest. MTA Nyelvtudományi Intézete. 102-158.

MARESCH DÁNIEL
Pannon Egyetem MFTK
mareschdaniel@gmail.com

A szárdok kisebbségi nyelvhasználata és az internet

The main goal of the present research is to study *facebook* usage among bilingual speakers in Sardinia. The quantitative analysis of the findings shows that the widespread usage of *facebook*, which is a social networking website, does not delay or slow down the process of language loss of the Sardinian community; on the contrary it triggers acceleration. The qualitative analysis reveals that bilingual informants use the Sardinian language mainly in emotionally neutral situations, and secondly, to express positive emotional states. Negative feelings and emotions are scarcely expressed in Sardinian. The research also points out that occurrences of code-switching on *facebook* do not have patterns at all – in comparison with those in other languages. In addition, code-switches in the examined material have a unifying role in each case.

A szárd kisebbség, az internet és a *facebook*

A szárd kisebbség Olaszország legnagyobb lélekszámú nyelvi és történelmi kisebbsége. A kb. 1,6 milliónyi szárd egész Európában is az egyik legnagyobb létszámú – jelenleg kisebbségi létben élő – népcsoport. A közösség lélekszáma arányaiban összevethető az erdélyi magyarság létszámával, ezért nekünk, magyaroknak is tanulságos lehet, hogy aktuálisan milyen szociolingvisztikai folyamatok jellemzik a szárd közösség életét.

A szárdok a XX. században egynyelvűből kétnyelvűvé váltak. A szárd egynyelvűséget felváltotta a szárd-olasz kétnyelvűség, napjainkra pedig a kétnyelvűségben belül az olasz nyelv dominanciája tapasztalható.

A közösség aktuális kétnyelvűségi állapotát többféle szempontból lehet vizsgálni. A következőkben arra teszek kísérletet, hogy a szárdok nyelvhasználatát egy speciális szegmensben vizsgáljam. Ez pedig nem más, mint az internet, amely napjainkra egyértelműen a kommunikáció meghatározó csatornájává vált. Természetesen a szárd kisebbség internetes nyelvhasználatának vizsgálata önmagában is hatalmas terület, ezért vizsgálatomat a *facebook*on történő nyelvhasználatra szűkítettem.

A *facebook* elnevezésű internetes oldal a világ legnagyobb ismeretségi hálózata. 2011 februárjában a *facebook*nak 637 millió regisztrált felhasználója volt, és ezzel a világ leggyakrabban használt internetes szociális hálózatává vált. Ebből

is látható, hogy napjainkra a személyközi kommunikáció jelentős mértékben az internetre tevődött át, és ez főként a közösségi oldalakra igaz. Aki a kommunikációt és a nyelvhasználatot akarja vizsgálni, annak szükségszerűen foglalkoznia kell azokkal a nyelvi jelenségekkel, amelyek az internetet jellemzik.

A közösségi oldalak – és ezen belül mindenekelőtt a *facebook* – használata most már generációk és nagyobb, akár etnikai közösségek nyelvhasználatára is hatással van, sőt, a nyelvi változások jelentős része ma már egyértelműen ezen a csatornán zajlik.

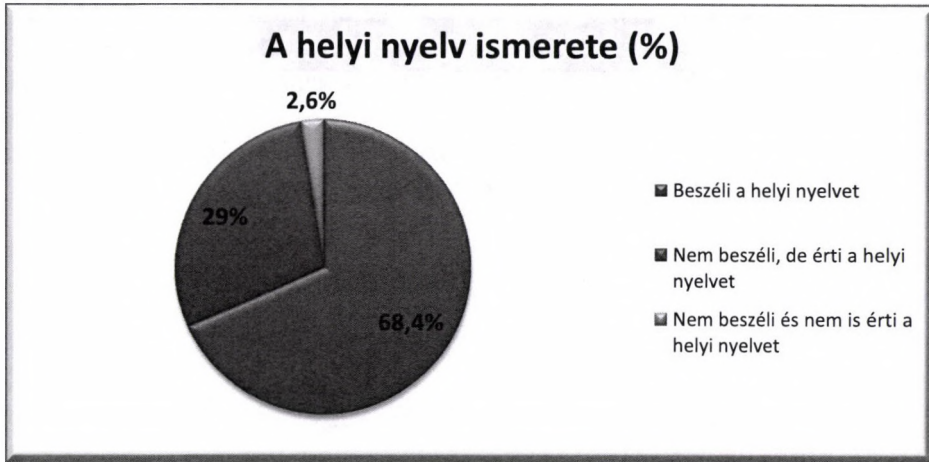
Itáliában 2011-ben 21 millió *facebook-felhasználó* volt, ami a teljes lakosság 35%-át teszi ki. A felhasználók nagyobb része napi szinten használta a közösségi oldalt. Szardínia szigetén is kb. 400 000 felhasználó volt, ami a teljes lakosság negyede.ⁱ

Aktuális szociolingvisztikai helyzet Szardínián

Mielőtt rátérnék saját kutatásom eredményeire egy korábbi – Szardínián végzett – kutatás néhány elemét ismertetem.

A Cagliari Egyetem Politikatudományi Intézetének Gazdasági és Szociális tanszékén – a Sassari Egyetem Nyelvtudományi Tanszékének közreműködésével – 2007-ben végeztek egy széleskörű szociolingvisztikai kutatást Szardínia aktuális nyelvi helyzetéről Anna Oppo vezetésével (Oppo et al., 2007).

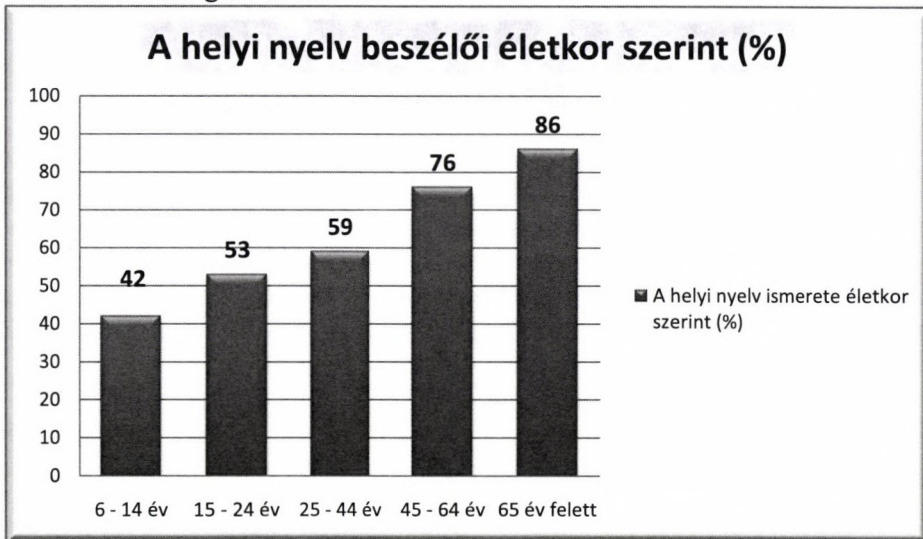
A kutatásban 2437 szardíniai lakoshoz jutattak el kérdőíveket, ügyelvén arra, hogy a vizsgálat alanyai kellőképpen reprezentálják a sziget teljes társadalmát. A kutatás alanyainak 68,4 %-a állította, hogy beszéli a helyi nyelvet. A megkérdezettek 29%-a úgy nyilatkozott, hogy nem beszéli, de érti a helyi nyelvet. Mindössze 2,6% (65 fő) mondta azt, hogy nem beszél és nem is ért a helyi nyelven. (Helyi nyelven a szárd adott településen beszélt változatát kell értenünk.)



1. ábra: A helyi nyelv ismerete

Mindebből egyértelműen látszik, hogy a szardíniai lakosok túlnyomó többsége kétnyelvűnek tartja magát. (Több mint kétharmaduk aktív nyelvi kompetenciával is bír.)

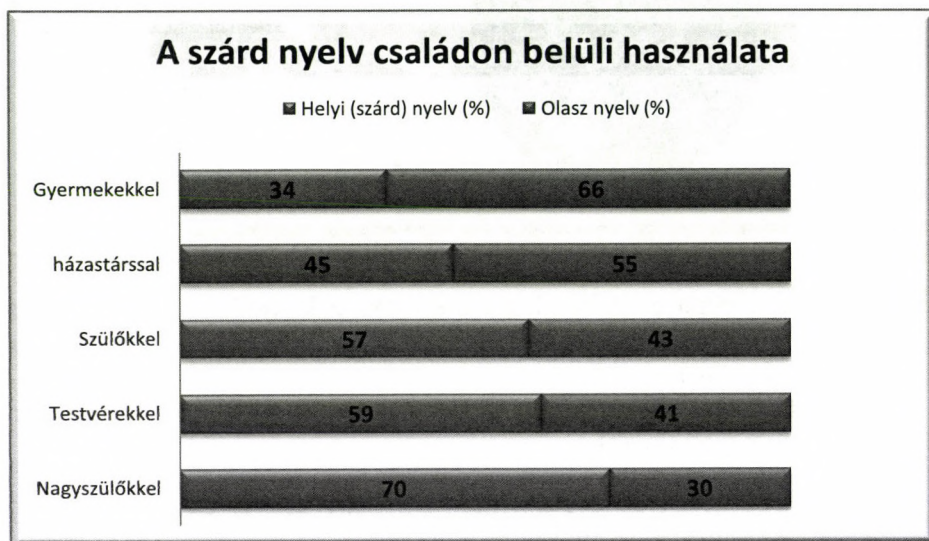
A továbbiakban nézzünk meg egy ábrát a helyi (szárd) nyelv ismeretének életkor szerinti megoszlásáról.



2. ábra: A helyi nyelv ismerete életkor szerint

A kérdésekre adott válaszokból világossá vált, hogy a 65 év felettiak beszélik leginkább a szárd változatait (86%), a 6 - 14 év közötti korcsoport pedig a legkevésbé (42%). Tehát a szárd nyelv használata generációról-generációra csökken. Lényegében 50 év alatt a felére csökkent a szárdot beszélők aránya és a gyermekek körében már kisebbségben vannak azok, akik beszélik a szárd valamelyik változatát.

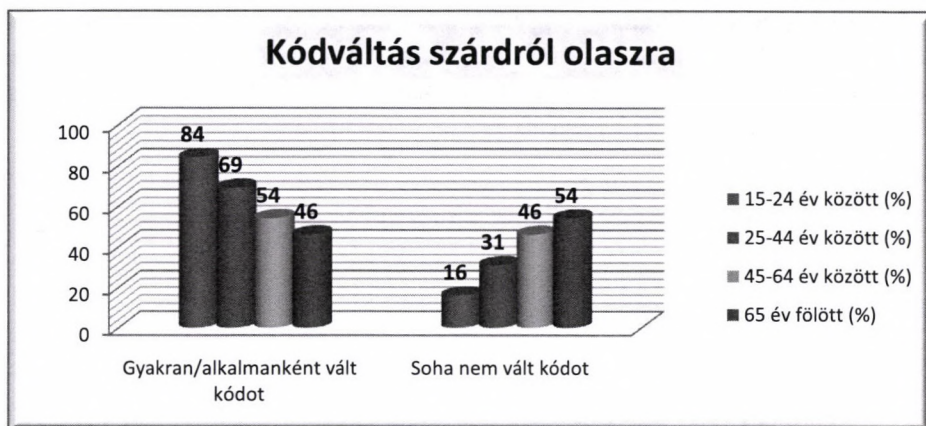
A kutatók vizsgálták a szárd nyelv családon belüli használatát is. A következő táblázat azt mutatja be, hogy családon belül milyen nyelven kommunikálnak a különböző családtagokkal. (Természetesen ez csak azon családokra vonatkozik, ahol értik és beszélik a szárd nyelvet: az összes család 68%-ára.) A grafikon oszlopai tehát azt ábrázolják, hogy hány százalékban használják a szárd, ill. az olasz nyelvet a családtagokkal történő kommunikációban.



3. ábra: A szárd nyelv családon belüli használata

A táblázatból nyilvánvaló, hogy az újabb, fiatalabb generációkkal már kevésbé beszélnek szárdul (mindössze 34%), vagyis a szárd nyelv családon belüli használata – három generáció alatt – kisebbségbe szorult. Ez a nyelvvesztési folyamat egyik legeklatánsabb jele: a családon belüli kisebbségi nyelvhasználat háttérbe szorulása (Miklós, 2000). Amikor a kisebbségi nyelv használata kiszorul az újabb generációk életéből, és ez a családon belüli kommunikációra is igaz, akkor egyértelműen látszik a nyelvvesztés folyamata.

A következőkben nézzünk meg egy táblázatot a kódváltás jelenségéről. A táblázat korcsoportos megoszlásban mutatja be, hogy a megkérdezettek hány százaléka vált kódot – szárd nyelvről az olaszra – beszéd közben.



4. ábra: Kódváltás szádról olaszra

A táblázatból kiderül, hogy inkább a fiatalok élnek a szádról olaszra történő kódváltással, ami nyilván a gyengébb nyelvi kompetenciájuknak köszönhető. A 65 év felettiek többsége még úgy nyilatkozik, hogy soha nem vált kódot, tehát ők sokkal erősebb szárd nyelvi kompetenciával rendelkeznek.

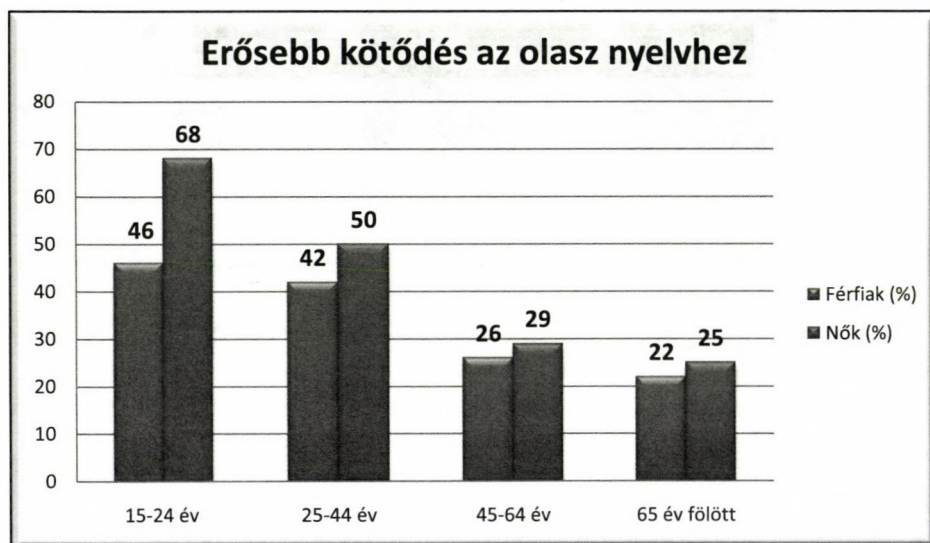
Most nézzük meg, hogy a szárdot beszélők milyen kommunikációs helyzetekben használják leginkább kisebbségi nyelvüket.



5. ábra: A szárd használata különböző kommunikációs helyzetekben

A kommunikációs helyzetek közül a humorizálás került az első helyre, ami összefügghet azzal, hogy egyes – humoros jellegű – szárd szólások és közmondások széles körben elterjedtek. A különböző érzelmi, indulati helyzetekben történő nyelvhasználat szintén gyakori. Ez szintén összefügghet a nyelvi kompetenciával, hiszen sok egyszerű szókapcsolat létezik az aktuális érzelmi állapot kifejezésére.

A kutatócsoport munkatársai megvizsgálták a szárd és az olasz nyelvhez való érzelmi kötődés kérdését is. A következő táblázat azt mutatja be, hogy az egyes korcsoportokban a férfiak és a nők hány százaléka nyilatkozott úgy, hogy az olasz nyelvhez érez erősebb kötődést.



6. ábra: Erősebb kötődés az olasz nyelvhez

Láthatjuk, hogy a 15 - 24 éves korcsoportban a lányok körében már nagyobb a kötődés az olasz nyelvhez (68%), mint a szárdhoz. Ha ebben a korcsoportban a fiúk és a lányok eredményét átlagoljuk, akkor is azt az adatot kapjuk, hogy a 15 - 24 évesek 57%-a már jobban kötődik az olasz nyelvhez, mint a szárdhoz, ami újabb jele a nyelvvesztés folyamatának.

A kutatás célja, kérdései

A kétnyelvű szardíniai lakosok internetes nyelvhasználati szokásait vizsgáló kutatásom célja az volt, hogy választ találjak különböző felmerült kérdésekre. Mint az eddigiekből látható volt, a szárd kisebbség egy nyelvvesztési folyamatot él meg. Nem biztos, hogy ennek mindenki tudatában van, de a tények, az adatok önmagukért beszélnek. Igaz, hogy mára a nyelvi jogok gyakorlása széleskörűen biztosított (Józsa J., 2000)ⁱⁱ, de az elmúlt 150 év olaszosítási törekvései nem múltak el nyomtalanul. Az olasz nyelv szupersztrátum hatása ma is érvényesül, és együtt jár a szárd nyelv presztízsének csökkenésével.

A szárd nép életében egyszer már végbement egy nyelvcsere, amikor az ősi nyelvükről áttértek a mostani, latin alapú nyelvükre. Az elmúlt 150 évben a közösség kétnyelvűvé vált (szárd és olasz), de most ismét az egynyelvűség felé

halad. A szárdok egy nyelvvesztési és egyben egy nyelvcseré folyamat kellős közepén vannak: ha nem történik változás, akkor néhány újabb generáció belépésével a szárdok egynyelvűek lesznek, ami azt jelenti, hogy a szárdot elvesztik és csak az olasz nyelvet fogják használni.

Kutatásomban elsőként arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a nyelvvesztés folyamatát lassítja-e, késlelteti-e az új kommunikációs tér, a legismertebb közösségi internetes oldal, a *facebook* használata.

Számomra korábban is ismert volt, hogy szardíniai kétnyelvűek használnak szárd szavakat, kifejezéseket, mondatokat a *facebookos* kommunikációban (ami a szárd nyelv életképességét is jelzi), ezért hipotézisem az volt, hogy a *facebook*-használat ugyan nem állítja meg a nyelvvesztési folyamatot, de legalábbis késlelteti. Feltevésem szerint a *facebook* nyújtotta lehetőségek (pl. közösségépítés, sajátos tartalmak megosztása) erősítik az identitást, és ez a kisebbségi nyelv használatára is pozitív hatással van. A *facebookon* történő kommunikációban kevesebb a kötöttség, így akár bátrabban meg lehet élni az identitást és használni a helyi nyelvet.

A kutatás következő kérdése az, hogy a kétnyelvűek milyen szituációkban használják a szárd nyelvet a *facebookon*. Milyen szituációkban használnak szárd szavakat, mondatokat? Melyek lehetnek a lehetséges indítékok?

Ehhez kapcsolódik a kódváltás kérdése is. A *facebookon* alapvetően az olasz nyelvet használják a kétnyelvűek, hiszen a felhasználók többsége fiatal, és körükben egyértelműen ez a domináns nyelv. Mindemellett az egyik nyelvről a másikra történő kódváltás jelenségét is tapasztalhatjuk.

Ennek kapcsán a következő kérdések merültek fel: Milyen szituációkban valósul meg a kódváltás? Milyen okok állnak a háttérben? A kódváltás jelenségének van-e valamilyen sajátossága a *facebookon*? Egységesítő vagy elkülönítő a kódváltás szerepe a kommunikációban?

A felvetett kérdésekkel kapcsolatos hipotézisem az volt, hogy a kétnyelvűek a *facebookon* leginkább érzelmileg telített szituációkban (pl. öröm, indulat kifejezésére), valamint az identitásuk hangsúlyozására használják a szárd nyelvet. A kódváltással kapcsolatban pedig az volt a feltevésem, hogy az élőbeszédben történő kódváltásokhoz, kódkeverésekhez hasonlóan történik a *facebookon* a nyelvek felcserélő használata.

Amikor a *facebookon* található szövegek vizsgálatához hozzákezdtem, természetesen csak a nyilvános bejegyzésekhez fértem hozzá. A *facebookon* zajló kommunikáció nagyobb része nem nyilvános, hiszen nagyon sok felhasználónak nem nyilvános az adatlapja és a kommunikációt csak egy zárt, nem publikus közösségben, az ismerősei körében végzi.

Ami a vizsgálat számára adott volt, az lényegében a nyilvános üzenőfali bejegyzések. Az üzenőfalat sem mindenki használja publikusan, ezért 824 adatlapot néztem át ahhoz, hogy 100 személynél találjak nyilvános üzenőfalat. A – 2011 novembere és 2012 februárja között – megvizsgált 100 db üzenőfalon, vagyis a teljes gyűjtött anyagban az összes hozzászóló száma 290 fő volt, tehát

ennyi felhasználó osztott meg tartalmat vagy fűzött kommentárt a vizsgált tartalmakhoz. A 290 személy összesen 403 bejegyzést tett, hiszen volt, aki többször is hozzászólt egy-egy témához.

Az üzenőfali bejegyzéseket véletlenszerűen gyűjtöttem össze. A gyűjtés során figyelemmel voltam arra, hogy a bejegyzést író szardíniai lakos legyen. Ez a kritérium a következőkből volt megállapítható:

- a bejegyzést író családi neve, annak szárd hangzása (pl. Collu, Ucchedu, stb.)
- a bejegyzést tevő lakhelye (pl. Cagliari, Domusnovas, stb.)
- a bejegyzést író valamelyik iskolájának vagy munkahelyének adatai (pl. Università di Cagliari)
- a bejegyzést író személyes ismerősöm
- a bejegyzést tevő saját maga határozza meg adatlapján, hogy beszél szárdul

A lakhely kapcsán meg kell említenem, hogy az üzenőfali bejegyzéseket tevők mindegyike valamely dél-szardíniai településen élt, Cagliari vagy Carbonia-Iglesias tartományban. Bár a bejegyzéseket véletlenszerűen gyűjtöttem, mégis mindig ebben a földrajzilag behatárolható körben tudtam maradni, ami céloom is volt, mivel ezen a területen nagyjából hasonló szárd nyelvet beszélnek: a campidanói dialektust.

A tanulmány további részében dőlt betűkkel szerepelnek az olasz nyelvű kifejezések, valamint félkövér dőlt betűkkel a szárd kifejezések. A „Jegyzetekben” szereplő magyar fordítások a szerzőtől származnak.

A *facebook*-ról vett példákat eredeti formájukban – időnként központoszási vagy helyesírási hibákkal együtt – közlöm.

A kutatás eredményeinek kvantitatív elemzése

A 100 db vizsgált *facebook-üzenőfali* bejegyzésben összesen 9932 szó és 1532 mondat szerepel.

Ha a szavak nyelv szerinti megoszlását vizsgáljuk, akkor a következő eredményt kapjuk: az összes 9932 db szóból 9748 db olasz, 149 db szárd és 35 db angol.



7. ábra: Szavak nyelv szerinti megoszlása (%)

Az adatok közötti látványos különbség jól megvilágítja azt, hogy az általam vizsgált adatközlők (szardíniai kétnyelvű lakosok) rendkívül csekély mértékben használják a szárd nyelvet a *facebook*on. Látható, hogy az olasz szavak használata kimagasló többségben van, tehát az adatközlők által használt nyelv alapvetően és túlnyomóan az olasz. A szárd szavak használatához ma már az angol szavak használata került viszonylag közel, mondhatnánk azt is, hogy napjainkra a szárd versenytársa az angol lett, legalábbis a *facebook*ra vonatkozó nyelvhasználat tekintetében. Persze mindkét nyelv használata hihetetlen távolságra van az olasz nyelv használatától, amit a kördiagram szemléletesen ábrázol. Az olasz nyelv szinte egyeduralomra tör és ennek kapcsán ne felejtjük el, hogy adatközlőink többségében olyan szardíniai fiatalok, akik – a korábban ismertetett szociolingvisztikai felmérés szerint – 15 - 24 év között 53 %-ban, 25 - 44 év között pedig 59%-ban beszélik a szárd valamelyik változatát. Ehhez a nyelvi kompetenciához képest elenyésző mértékben – mindössze 1,5%-ban – használnak szárd szavakat a *facebook*on.

A nyelvi kompetencia és a szárd szavak használatát az alábbi táblázat szemlélteti.

1. táblázat: Szárd beszélt nyelvi kompetencia és szárd szavak használata a facebook-on

Korosztály	Szárd beszélt nyelvi kompetencia (%)	Szárd szavak használata a facebook-on (%)
15-24 év	53	1,4
25-44 év	59	1,6
Átlag	56	1,5

Nyelvi kompetencia forrása: Cagliari Egyetem kutatócsoportjának vizsgálata 2007-ben
 Szárd szavak használatának forrása: saját kutatás adatai

A táblázatból egyértelmű, hogy hihetetlen különbség van a beszélt nyelvi kompetencia és a szárd szavak *facebook*on történő használata között.

Ha az adatközlők több mint felének – saját bevallás szerint – megvan a beszélt nyelvi kompetenciája, akkor a *facebook*on, a másodlagos írásbeliség terén miért nem használja a szárd nyelvet?

A kétnyelvű fiatalok – ha a korábbi generációkhoz képest kisebb mértékben is, de – használják a szárd nyelvet a mindennapi életben. A 14 - 25 éves korosztály 14,7 %-ban szárdul beszél a szüleivel, sőt 42%-ban a helyi nyelven szólnak meg, ha a nagyszüleikkel váltanak szót. Mindkét nyelvet a szülőkkel való kommunikációban 36,6%, a nagyszülők felé pedig 31,4% használja. Még ennél is érdekesebb, hogy a 14 - 25 éves korosztály 11,5%-ban a barátokkal való beszélgetésekben is a szárd nyelvet használja, a *facebook*on mégis csak 1,5%-ban találkoztunk szárd szavakkal. Az alábbi táblázat szemléletesen veti össze a felsorolt adatokat:

2. táblázat: A 14 - 25 éves korosztály kommunikációjának nyelv szerinti megoszlása (%)

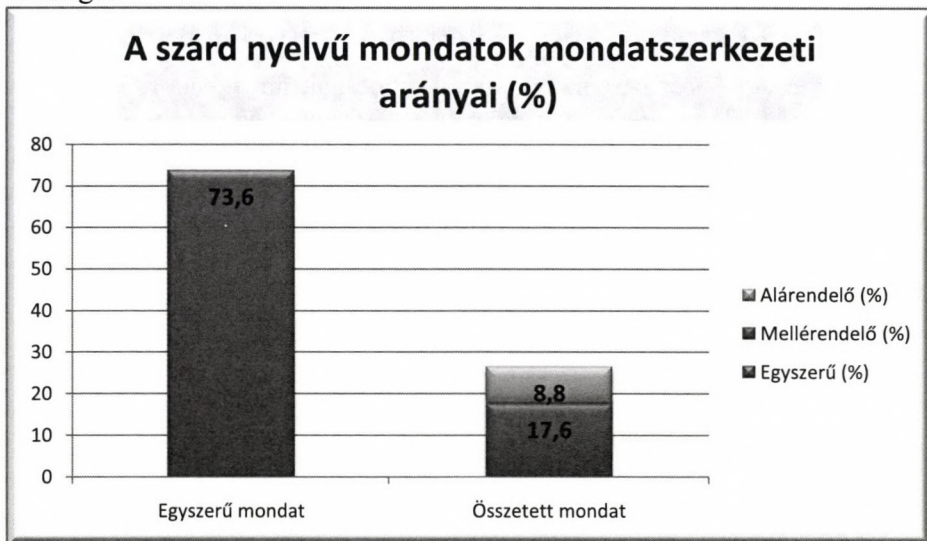
	Szárd nyelv	Olasz nyelv	Mindkettő
Szülőkkel	14,7	48,7	36,6
Nagyszülőkkel	42	26,6	31,4
Barátokkal	11,5	45	43,5
Facebook-on	1,5	98,5	

Fontos megjegyezni, hogy a táblázatban különböző típusú adatokat vetettem össze. A szülőkkel, nagyszülőkkel, barátokkal való kommunikáció adatait a Cagliari Egyetem munkatársainak 2007-es kutatásábólⁱⁱⁱ vettem, és ezen adatokat

kérdőíves módszerrel gyűjtötték. A *facebook*on történő kommunikáció adatai pedig az általam vizsgált üzenőfali bejegyzésekben található szavak számát tükrözik. Tehát az egyik esetben egy kérdőíves, önbevallásos módszerről van szó, a másikban viszont nyelvészeti, lexikai adatgyűjtésről. Ennek ellenére az adatok összevethetők, mivel mindkét esetben két nyelv arányát vizsgáljuk különböző kommunikációs kontextusokban.

A táblázatban dőlt karakterekkel emeltem ki a *facebook*on történő nyelvhasználatot. Látható, hogy itt a legnagyobb a különbség a két nyelv között, vagyis ez az a kommunikációs tér, amelyben a 15 - 24 éves szardíniai fiatalok a legkevésbé használják a szárd nyelvet. Itt fontos megjegyezni, hogy bár a *facebook* egy virtuális tér, a felhasználók mégis konkrét személyek. Az oldal egy közösségi felület, ahol emberek vannak kapcsolatban egymással. Nyilván a *facebook* inkább a családon kívüli kommunikáció egyik csatornája (pl. barátokkal való kapcsolattartás), de mindenképpen az emberi kapcsolatok és a kommunikáció lehetséges módja. Ez is azt bizonyítja, hogy a fenti adatok összevethetők. A táblázatból levonható következtetés pedig továbbra is az, hogy a kétnyelvű szardíniai fiatalok – más kommunikációs helyzetekhez képest – a *facebook*on használják legkevésbé a szárd nyelvet.

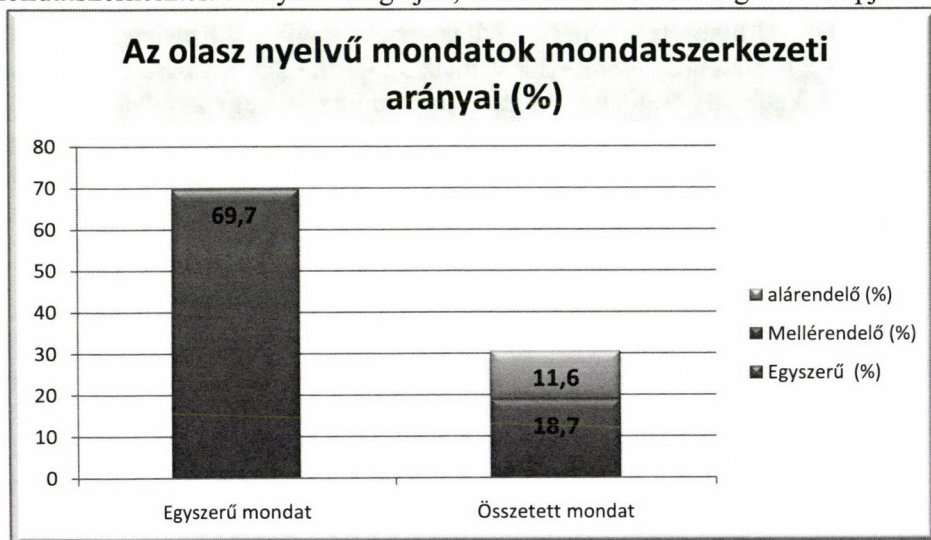
A kutatás eredményeinek kvantitatív elemzése arra is rávilágított, hogy a kétnyelvű fiatalok általában gyengébb szárd nyelvi kompetenciával rendelkeznek. Bár ez nem feltétlenül jele a nyelvvesztésnek, de ha a többi – korábban ismertetett - körülményt is figyelembe vesszük, akkor megállapíthatjuk, hogy ez is csökkenti a szárd nyelv fennmaradásának esélyeit. A gyengébb szárd nyelvi kompetenciára a mondat szerkezeti arányok vizsgálata is rávilágít.



8. ábra: A szárd nyelvű mondatok mondat szerkezeti arányai

A diagram alapján megállapítható, hogy a gyűjtött anyagban talált 34 többszavas szárd nyelvű mondatból 73,6 % (25) az egyszerű, és csak 26,4% (9) az összetett mondat. Az összetett mondatokon belül 6 mellérendelőt és 3 alárendelőt találhatunk. Az adatokból látható, hogy az adatközlők az egyszerűbb szerkezeteket preferálják. Az összetett mondatok esetében is az egyszerűbben szerkeszthető mellérendelő mondatok vannak kétszeres többségben. A talált, összesen 34 szárd mondat nem túl sok (ezért az eredmény nem reprezentatív), de az arányok így is egyértelműek.

Ha a vizsgált anyagon belül az olasz nyelvű többszavas mondatok mondatszerkesztési arányait vizsgáljuk, akkor a következő diagramot kapjuk:



9. ábra: Az olasz nyelvű mondatok mondatszerkezeti arányai

Az olasz nyelvű többszavas mondatokból a vizsgált anyagban 1332 található. Ebből 69,7 % (928) az egyszerű mondat és 30,3 % (404) az összetett mondat. Ez alapján - az olasz nyelvű *facebook-bejegyzések* kapcsán is - megállapíthatjuk, hogy az adatközlők az egyszerűbb mondatszerkezetek használatára törekedtek. Mindenestre érdemes összevetnünk, hogy a két különböző nyelv használatakor milyen mondatszerkesztési arányokat tapasztalunk, és ezek hogyan viszonyulnak egymáshoz.

3. táblázat: Mondatszerkezeti arányok a vizsgált bejegyzésekben

	Összetett mondatok aránya az összes mondathoz képest (%)	Alárendelő mondatok aránya az összes összetett mondathoz képest (%)
Olasz nyelvű mondatok	30,3	38,4
Szárd nyelvű mondatok	26,5	33,3

A mondat szerkezeti arányok összehasonlító táblázatából látható, hogy az olasz nyelvű *facebook-bejegyzések* esetében mindkét arányszám magasabb, mint a szárd nyelvű bejegyzéseknél. Tehát amikor a vizsgálat két nyelvű adatközlői olasz nyelven írnak a *facebookon*, akkor magasabb arányban használnak összetett mondatokat, és azon belül is alárendelőket, mint a szárd nyelvhasználat esetében. Meglátásom szerint ez bizonyíték arra, hogy két nyelvű adatközlőink jobb olasz nyelvi kompetenciával rendelkeznek, mint szárd nyelvűvel, mivel a szárd használatokor gyakrabban törekednek az egyszerűbb mondat szerkezetek alkalmazására.

A továbbiakban vizsgáljuk meg, hogy a gyűjtött anyagban milyen mennyiségben találkozhatunk kódváltással.

4. táblázat: Kódváltások a vizsgált bejegyzésekben (db)

KÓDVÁLTÁS TÍPUSA	DB
Többszavas kódváltás – mondaton belül - olaszról szárdra	4
Egyszavas kódváltás – mondaton belül – olaszról szárdra	5
Többszavas kódváltás – mondaton belül – szárdról olaszra	2
Egyszavas kódváltás – mondaton belül – szárdról olaszra	2
Kódváltás olasz mondatról szárd mondatra	3
Kódváltás szárd mondatról olasz mondatra	2

Viszonylag kevés a kódváltás, de ha a szárd nyelv használata csekély mértékű, akkor ezen nem is lehet csodálkozni. Mindenesetre az összesen 18 esetben is többségben van az, amikor olasz nyelvről váltanak szárdra. Olaszról szárd nyelvre történő váltás 67 %-ban (12), míg szárd nyelvről olaszra való váltás 33%-ban (6) tapasztalható.



10. ábra: Kódváltás a vizsgált anyagban

Minthogy a talált kódváltások száma elég alacsony, az eredmény nem mondható reprezentatívnak. Mindenesetre a két adat közötti különbség így is szignifikánsnak tűnik: az olasz nyelvről szárd nyelvre történő váltás kétszer olyan gyakori, mint az ellenkező irányú kódváltás. A különbség abból adódhat, hogy a kommunikáció a *facebookon* túlnyomóan olasz nyelven zajlik, ezért jóval nagyobb az esély arra, hogy a kétnyelvű adatközlők az olaszról váltanak a szárd nyelvre.

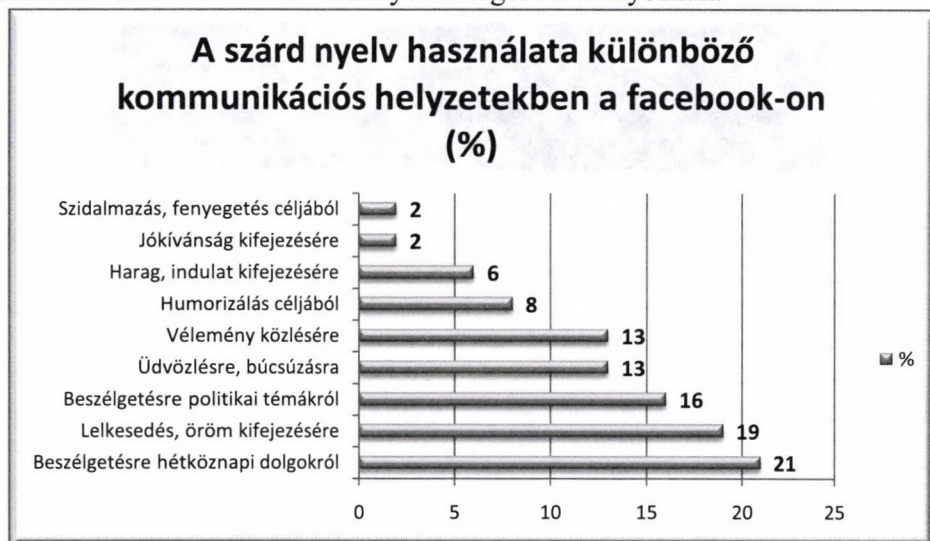
A többszavas kódváltás azt jelenti, hogy az egyik nyelven elkezdett mondatban megtörténik a kódváltás és a mondatot szerkesztő személy azt a másik nyelven folytatja tovább, egynél több szóval. Erre a példa a következő mondat, amely olaszul kezdődik, de szárdul folytatódik: „sono a piedi per colpa di tre figli di puttana, **e unu mesu burdu puru..**”^{iv}

Egyszavas kódváltásról akkor beszélhetünk, ha az adatközlő az egyik nyelvről átvált a másik nyelvre, de csak egy szó erejéig. Ez az egy szó lehet a mondat bármely részén. (Pl. „*Ha detto **zunzu** se ti serve il vestito da topo per carnevale che lei te lo procurare..cosa le dico?*”)^v

Az egyszavas kódváltás kategóriájába soroltam azt is, amikor egy mondat pl. szárd szóval kezdődik, de az összes többi szó olasz nyelvű. (Pl. „***tontu**, ma il mondo come le stagioni sta cambiando*”)^{vi}

A kutatás eredményeinek kvalitatív elemzése

A következőkben azt vizsgáljuk meg, hogy a kétnyelvű adatközlők milyen kommunikációs szituációkban használják a szárd nyelvet a *facebook* üzenőfalán. Amikor a Cagliari Egyetemen készült szociolingvisztikai felmérésről volt szó, az 5. számú ábrán bemutattam, hogy a felmérés résztvevői milyen szituációkban használják a szárd nyelvet. A saját kutatásom kapcsán is prezentálok egy hasonló diagramot, azzal a különbséggel, hogy a *facebook*on végzett kutatás esetében – értelemszerűen - bizonyos kategóriák hiányoznak:

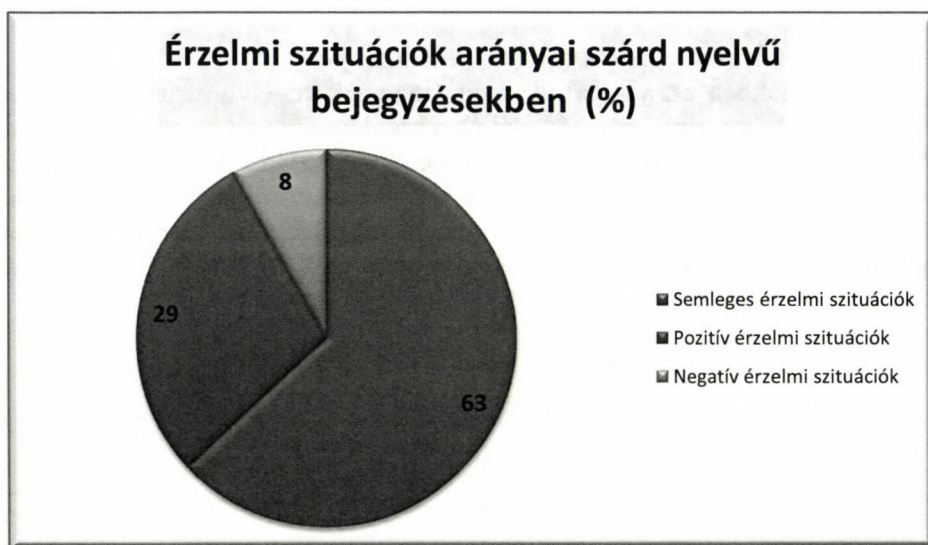


11. ábra: A szárd nyelv használata különböző kommunikációs helyzetekben a facebook-on

A diagram adatainak alapja összesen 66 mondat, amely tartalmaz 34 többszavas szárd mondatot, 19 egyszavas szárd mondatot és 13 kódkeveréses mondatot.

A diagram alapján leszűrhető, hogy a kutatás kétnyelvű alanyai leginkább egyszerű, hétköznapi beszélgetések kapcsán és az érzelmek kifejezése esetén használják a szárd nyelvet az üzenőfalon. Bonyolultabb, hosszabb témákról (például politikáról) kisebb arányban kommunikálnak egymással, de tegyük hozzá, hogy a *facebook* üzenőfala – adottságainál fogva – inkább a rövidebb kifejtést preferálja.

Ha a fenti adatokat tovább boncolgatjuk, azt is megállapíthatjuk – hogy a semleges szándékok és szituációk után – leginkább pozitív érzelmeket fejeznek ki alanyaink szárd nyelven. Az alábbi kördiagram ezt demonstrálja:

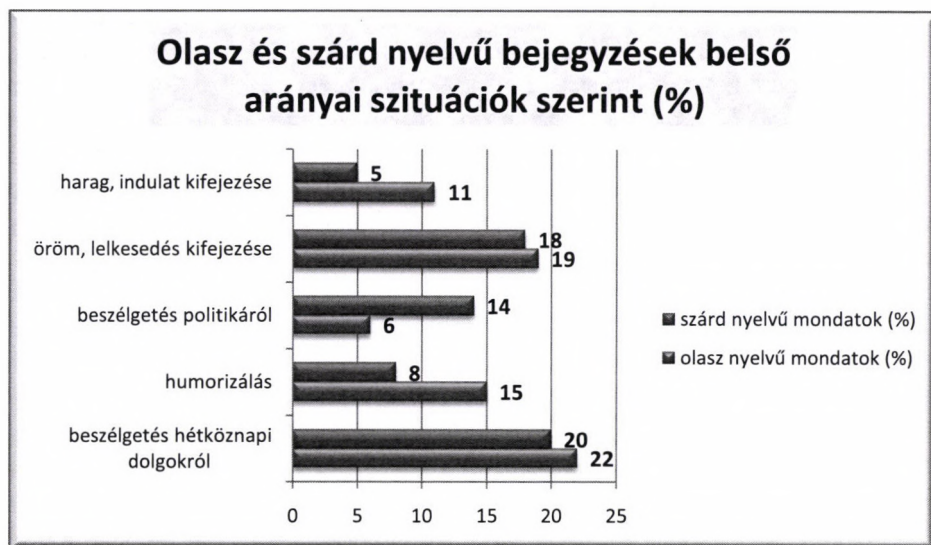


12. ábra: Érzelmi szituációk arányai szárd nyelvű bejegyzésekben

Kérdés persze, hogy bizonyos szituációk tekinthetők-e érzelmileg semlegesnek. Amikor az alanyok pl. politikáról beszélnek, az gyakran keveredik az érzelmekkel, nem mindig higgadtak és tárgyilagosak. Mindenesetre ha csak a kifejezetten pozitív érzelmi jellegű szituációkat (humorizálás, jókívánságok közlése, öröm és lelkesedés kifejezése) csoportosítjuk egy kategóriába, akkor is láthatjuk, hogy a szárd nyelvű bejegyzéseknél messze több a pozitív érzelmi szituációk aránya (29%), mint a negatív érzelműeké (8%).

Összegezve megállapíthatjuk, hogy a vizsgált alanyok leginkább mindennapi dolgok megbeszélésére, különböző vélemények, témák kifejtésére, valamint érzelmi megnyilvánulások közzétételére használják szárd nyelven az üzenőfalat. A szituációk jellege többségében érzelmileg semleges, másodsorban érzelmileg pozitív töltésű és csak csekélyebb arányban negatív jellegű.

A következő diagrammal a gyűjtött anyagban található olasz és szárd nyelvű bejegyzéseket – egyes szituációk szerinti kategóriák alapján - vethetjük össze. (A kódkeveréses bejegyzéseket, mondatokat itt most figyelmen kívül hagyjuk.) Mint a 7. ábrán láttuk, kétnyelvű adatközlőink – a szavak megoszlása szerint – 98,2%-ban az olasz nyelvet használják a *facebook* üzenőfalán, ám a nyelvek használatának – szituációk szerinti – belső arányait mégis érdemes összevetni. Belső arány alatt itt azt értjük, hogy az adott nyelvet milyen megoszlásban használják a különböző szituációkban. Ezt a szárd nyelvű bejegyzések esetében már bemutattuk, most viszont ez alapján vetjük össze az olasz valamint a szárd nyelven íródott bejegyzéseket.



13. ábra: Olasz és szárd nyelvű bejegyzések belső arányai szituációk szerint

Az „öröm, lelkesedés kifejezése” valamint a „beszélgetés hétköznapi dolgokról” szituációk esetén nem látunk szignifikáns különbséget az arányok tekintetében, vagyis a szárd nyelvű bejegyzéseken belül hasonló ezen szituációk aránya, mint az olasz nyelvű bejegyzések esetében. Az viszont figyelemreméltó, hogy az olasz bejegyzéseken belül a „harag, indulat kifejezése” több mint dupla olyan arányban van jelen, mint a szárd nyelvű bejegyzésekben. Vagyis amikor a felhasználók bejegyzést írnak az üzenőfalra, a szárd nyelvet kevésbé használják indulataik kifejezésére, mint az olasz nyelvet. Arra nézve semmilyen adat nincs, hogy az olasz nyelv a szárdhoz képest jobban preferálná – például nagyobb vonatkozó szóállománnyal – az érzelmi indulatok kifejezését, ezért nyelvi okot nem feltételezhetünk e jelenség hátterében.

Ugyanígy nincs nyelvi oka annak, hogy a bejegyzések belső arányait elemezve azt tapasztaljuk, hogy nagyobb a készlet a humorizálásra olaszul, mint szárdul. Az mindenesetre feltűnő, hogy az élőbeszéd szituációk kapcsán^{vii} magasabb belső arányt ért el szárd nyelven a „humorizálás” szituáció, mint a *facebookos* bejegyzéseknél.

A szárd nyelvű bejegyzéseknél a politikáról való beszélgetés szituációja a *facebookon* – belső arányait tekintve – több mint kétszerese annak, mint amit az olasz nyelv esetében tapasztalunk. Véleményem szerint itt sem nyelvi okokat kell keresnünk, hanem ennek a jelenségnek aktuálpolitikai háttere van. Ez persze kapcsolódik a szárd nyelvhez is, de csak nyelvpolitikai vonatkozásban.

Szardínia 150 éve része Olaszországnak, de a szárd kisebbség valódi öntudatra ébredése csak az 1970-es években kezdődött meg^{viii}. Nyelvpolitikai tekintetben leginkább az elmúlt 20 évben értek el eredményeket a szárdok^{ix}, ezért a kisebbségi politikával valamint a nyelvi jogokkal kapcsolatos témák mostanság kerültek igazán a középpontba^{xi} (M. Lőrinczi, 2010). A nyelvvesztési

A nyelvvesztési folyamat közepette – sőt, részben amiatt is – egyre fontosabbá válik a szárdok bizonyos rétegei számára a szárd identitás hangsúlyozása. Tehát ha egyes kétnyelvű szárd emberek politikai vagy akár kisebbségjogi kérdésekről értekeznek a *facebook*on, akkor teljesen érthető, hogy ezekben az esetekben – más szituációkhoz képest – nagyobb arányban használják a szárd nyelvet, mint az olaszt. Összefoglalva, a téma, vagyis a politika és a kisebbségvédelem tárgyköre itt nagymértékben hat arra, hogy a dialógusok résztvevői inkább a szárd nyelvet preferálják.

Fontos azonban megjegyezni, hogy bár a belső arányok szerint a politikai témák esetében a szárd nyelvénél jobbak az arányok, de összességében a politikai témákról is több az olasz nyelvű bejegyzés. Az olasz nyelvénél a 6%-os belső arány 88 politikai tartalmú mondatot jelent, a szárd nyelvénél pedig a 14%-os belső arány összesen 7 politikai vonatkozású mondatra utal. Mivel a vizsgált adatközlők elsődleges nyelve a *facebook*on az olasz, ezért politikai, sőt, a szárd kisebbséget érintő témákról is többet beszélnek olaszul, mint szárdul. Mindenesetre az mégiscsak figyelemre méltó tény, hogy ha az egy nyelvre vonatkozó szituációk arányát (a belső arányokat) hasonlítjuk össze, akkor csak egyetlen szituáció esetében nagyobb a százalékos arányszám a szárd nyelvénél az olaszhoz képest: a politikai témáknál. Mint az előzőekben kifejtettem, véleményem szerint ennek hátterében a szárd kisebbség öntudatra ébredése, részben veszélyérzete és az ezekkel kapcsolatos közkeletű témák megjelenése áll.

A kvalitatív elemzés további részében a kódváltások kérdésére térünk át. Többszavas kódváltás – a gyűjtött anyagban – minden esetben úgy valósul meg, hogy egy összetett mondaton belül a tagmondatok különböző nyelvű szavakból állnak. Lássunk egy példát: „**O sandro cust ota tengu pagu tempusu, seu traballendi meda**, ma l amica quando devo conoscerla?^{xii}” (Félkövér betűkkel a szárd nyelvű mondatrész olvasható.)

Az ilyen, összetett mondaton belüli kódváltásnál nem kell feltétlenül nyelvi okot keresnünk. A kódváltás a nyelvi kompetenciával sem függ össze, hiszen ha az adatközlő az első két – nem túl bonyolult – szárd nyelvű tagmondatot megtudta fogalmazni, akkor ez sikerült volna neki a harmadik – szintén egyszerű – tagmondat esetében is. Példánkban a mondaton belüli kódváltásnak más oka lehet. Elképzelhető például, hogy a mondatban szereplő barátnő olasz és nem szárd származású, és adatközlőnk ezért váltott át az olasz nyelvre. Persze itt a kódváltásnak számtalan más, személyes oka is lehet.

Az összetett mondatokat vizsgálva egyik esetben sem találtam nyelvi okot a kódváltások hátterében.

Az egyszavas kódváltás azt jelenti, hogy csak egy szó erejéig váltanak egyik nyelvről a másikra. Ezekben az esetekben az olaszról szárdra váltás van többségben (5) az ellenkező irányú váltáshoz képest (2). Persze a példák száma összességében is alacsony, azonban az mégis jellemző, hogy az alanyok inkább az olasz nyelvű bejegyzésekbe szűnnek be egy szárd szót, mint fordítva.

Nézzük meg, hogy melyek ezek a beékelt szárd szavak:

- **tagazzu** (magyarul 'elvágtva, kidobva') – határozói igenév
- **zunzu** (magyarul 'sértő') - minősítő melléknév
- **tontu** (magyarul 'idétlen, bárgyú, hülye') – gyakran durva értelmű minősítő melléknév
- **cazzu** (magyarul trágár szóként 'faszság') – trágár minősítő főnév
- **cirru** (magyarul 'világos') – melléknév

Láthatjuk, hogy a beékelt szárd szavak többségében melléznevek és jelzők, amelyek minősítő szándékkal kerültek a mondatba. Az egyszavas kódváltás oka tehát gyakorta a minősítő szándék, vagyis valamely dolognak a minőségét, tulajdonságát akarja kihangsúlyozni az adatközlő, és ezért használ szárd szót. (Érdemes megjegyezni – a kódváltásoktól egy pillanatra eltekintve – hogy az egyszavas szárd mondatok esetében is leginkább minősítő jelzőkkel találkozunk.)

Feltűnő továbbá az is, hogy trágár szavak még akkor is előkerülhetnek kódváltás esetén, amikor a szárd nyelvi kompetencia gyengébb színvonalú. Konkrétan vannak személyek, akik bár kevésbé tudnak szárdul, a szárd trágár szavakat mégis ismerik, és kódváltáskor használják.

A következőkben térjünk át a mondatról mondatra történő kódváltásra, amelyből mindössze 5-öt találtam a vizsgált anyagban.

A szárd nyelvről olasz nyelvre történő mondat szintű kódváltás esetének hátterében jelen lehet a gyengébb szárd nyelvi kompetencia jelensége, amint azt a következő példából láthatjuk: „**Ma cittirì oh Sardinia non est Italia.** E' incredibile, al giorno d'oggi c'è ancora gente che fa questi ragionamenti! E pensare che prima l'Italia (prima di chiamarsi in questo modo) si chiamava "Regno di Sardegna.”^{xiii}

A mondatokat létrehozó kétnyelvű személy, itt a nyelvileg egyszerűbb mondatot szárdul fogalmazza meg, majd a következő, bonyolultabb mondatnál átvált az olasz nyelvre. Természetesen, ha az alany megfelelő szárd nyelvi kompetencia birtokában van, akkor a kódváltás – beleértve a mondat szintűt is – mindkét irányban megfelelő nyelvi színvonalon történik meg. Ha a mondat szintű kódváltásnál nincsenek jelen kompetenciaproblémák, akkor a kódváltás oka leginkább személyes vagy tartalmi jellegű. Ezt látjuk a következő példában: „**In ITALIA si BISTICIA: scemo....In SARDEGNA si BISTICIA: sa giustizia tindi cabiri, arrogu e merda!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!**”^{xiv}

A példából látható, hogy egyértelműen a téma határozza meg a nyelv választást és ez okozza a mondat szintű kódváltást. Amikor az adatközlő Olaszországról ír bejegyzésében, akkor olaszul ír, amikor pedig a következő mondatban Szardíniáról van szó, akkor áttér a szárd nyelv használatára.

Funkcionalista megközelítésben a kódváltásnak kétféle szerepe van egy adott beszédhelyzetben: egységesítő illetve elkülönítő. Egységesítő szerepe van akkor, ha az adott közösségben a beszéd gazdaságosságát szolgálja, nem hangsúlyoz politikai, státuszbeli, rangbeli különbségeket. Elkülönítő szerepe jut szóhoz, amikor a kódváltás elsősorban annak tisztázására irányul, hogy a beszédben résztvevőknek milyen szerep jutott, mit akarnak hangsúlyozni, hogy akarják az egyéniségre jellemzőket, a különbségeket – műveltségbeli, regionális, stb. – előtérbe helyezni. (Navracsics, 1996: 76)

A vizsgált anyagban kizárólag egységesítő kódváltásokra találtam példákat. Mint a korábbi példákból is láthattuk, a témáknak – a kódváltás esetében is – fontos szerep jut, vagyis ha az alany Szardíniáról vagy a szárd kultúráról ír bejegyzést, nagyobb indítást érez az olasz nyelvről szárdra váltásra. Ezekben az esetekben is egységesítő a kódváltás, hiszen a szárd nyelvet is értő és beszélő közösségben a beszéd gazdaságosságát szolgálja, és nem hangsúlyoz semmilyen különbséget. Sőt, inkább a szárdok összetartozásának a tudata áll a háttérben. Még azokban az esetekben is – ahol esetleg gyengébb szárd nyelvi kompetencia miatt – csak egyszavas kódváltással találkozunk, a szárd nyelvre történő váltás gyakran az identitást hangsúlyozza. Ilyenkor még a témák sem feltétlenül döntőek, az ilyen jellegű kódváltás megvalósulhat olyan mondatban is, amelynek nem a politika vagy a történelem a témája, hanem egyszerű hétköznapi dolgok. A szárd nyelvre történő váltással az alany mégis azt kívánja reprezentálni, hogy ismeri a szárd nyelvet és szárd közösséghez tartozónak érzi magát. Ezt látjuk a következő mondatban, amely egy üzenőfalra feltöltött kép kommentjeként szerepelt: „*secondo me lui è **tottu accallanau!***”^{xv}

A mondat – pirossal jelölt – második részét is lehetett volna olaszul folytatni, hiszen a tartalom egyszerű, és nem indokol kódváltást. Dialógus sincs, amely kódváltást okozhatna, hiszen a képhez csak ez az egy komment tartozott. Az adatközlő mégis szükségesnek tartotta, hogy szárdul fejezze be ezt az egyszerű – véleményt alkotó – mondatot, amivel a szárd nyelvi kompetenciáját és a szárd etnikai identitását akarta hangsúlyozni.

Összegezve – a vizsgált anyagban a váltás irányától függetlenül – minden esetben egységesítő kódváltásokat találunk.

Összegzés

Az eredményekből látható, hogy a szárd kétnyelvű lakosok *facebook*-használatát nem lassítja és nem késlelteti a nyelvvesztési folyamatot. A kutatás kétnyelvű adatközlői a *facebook*on még olyan mértékben sem használták a szárd nyelvet, mint az élőbeszéd esetén. Az eredményekből kiderült azt is, hogy a szárd kétnyelvű fiatalok nyelvi kompetenciájukhoz képest is elenyésző mértékben használják a szárd nyelvet a közösségi oldalon. A felmerült hipotézis tehát nem igazolódott be, hanem az ellenkezője nyert bizonyítást. A *facebook*-

használat az egyes pozitív példák (pl. nyelvapoló *facebook*-csoportok létrejötte) ellenére sem lassítja a szárd közösség nyelvvesztését, hanem ellenkezőleg: felgyorsítja azt.

Az eredményekből láthatjuk azt is, hogy érzelmi szituációk szempontjából a szárd nyelvű bejegyzések többsége semleges természetű, csaknem egyharmad arányban a pozitív érzelmek jelennek meg, és csak csekély mértékben a negatívak. A szituációk belső arányait vizsgálva továbbá megállapítható az is, hogy szárd nyelven – az olaszhoz képest – nagyobb arányban vannak jelen a politikai témájú bejegyzések, de ennek hátterében nem kell nyelvi okot keresnünk.

A kódváltások kapcsán sikerült bizonyítani azt is, hogy az adatközlők identitásuk hangsúlyozására is használják szárd nyelvüket a *facebook*on történő kommunikációban. Megállapítható továbbá az is, hogy a *facebook*on tapasztalt kódváltásoknak semmilyen nyelvi specifikuma nincs az élőnyelvekhez képest, és a vizsgált anyagban kizárólag egységesítő jellegű kódváltások találhatók.

Irodalom

- Józsa J.** (2000) Olasz nyelvpolitika. In: L. Tassoni és Fóris Á. (szerk.) *Olasz nyelvi tanulmányok*, Pécs: Iskolakultúra. 25-37.
- Lőrinczi M.**, (2010) *Linguista e politica. L'indagine sociolinguistica sulle «lingue dei sardi» del 2007 e il suo contesto politico-culturale.* In: *Actes du XXVIIe Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes*, Berlin & New York: Walter De Gruyter.
- Lupinu, G., Mongili, A. Oppo, A., Spiga, R., Perra, S., Valdes, M.** (2007) *Le lingue dei sardi, una ricerca sociolinguistica.* Szerk.: Oppo A., Cagliari: Università di Cagliari.
- Maresch D.** (2009) *Toponimi in Carbonia-Iglesias.* Egyetemi szakdolgozat, NYME-BTK, Szombathely.
- Miklós M.**, (2000) Nyelv és nyelvjárás Olaszországban. In: L. Tassoni és Fóris Á. (szerk.) *Olasz nyelvi tanulmányok*. Pécs: Iskolakultúra. 48-61.
- Navracsics J.** (1996): Kétnyelvűség, kódváltás. In.: Lengyel Zs., Navracsics J., Szabari K., Szépe Gy. *Szociolingvisztika*, Budapest – Pécs – Veszprém: dr. Lengyel Zsolt kiadása.
- Sole, L.** (2007) *Lingua e Cultura in Sardegna.* La situazione sociolinguistica. Milano: Unicopli.
- Trifunovits A.** (1994) *Az Olaszországban élő kisebbségek helyzete.* Regio folyóirat, 1994/2., Budapest: TLA.
- Wagner, M. L.** (1997, eredeti kiadás: Bern, Francke, 1950) *La lingua sarda.* Nuoro: Ilisso.

Jegyzetek

ⁱ ld. a *facebook*kal kapcsolatos adatokat: <http://vincos.it/2011/02/07/facebook-in-italia-gennaio-2010-infografica/>

ⁱⁱ ld. „Törvény a történelmi és nyelvi kisebbségekről” - „Legge 15 dicembre 1999, n. 482”

ⁱⁱⁱ A. Oppo et. al (2007): *Le lingue dei sardi*, una ricerca sociolinguistica, Cagliari: Università di Cagliari

^{iv} Fordítás: „Autó nélkül vagyok a három szélhámos gyermekem miatt, akik közül a középső még törvénytelen is”. A mondat szárd része: „ e unu mesu burdu puru” – magyarul „a középső még törvénytelen is”

^v Fordítás: „Azt mondta, hogy sértő dolog, hogyha felveszed az egér-jelmezt a karneválra, amit ő szerzett neked...mit mondjak neki?” A „zunzu” magyarul „sértő” a szárd szó a mondatban.

^{vi} Fordítás: „idétlen, de a világ, mint az évszakok, változik”. A „tontu” – magyarul „idétlen, bárgyú” – a szárd szó a mondatban.

^{vii} ld. 5. ábra

^{viii} Trifunovits A., *Az Olaszországban élő kisebbségek helyzete*, Regio folyóirat, 1994/2., Budapest

^{ix} ld. Törvény a történelmi és nyelvi kisebbségekről - Legge 15 dicembre 1999, n. 482

^x ld. a szárd nyelv használatát biztosító regionális törvények:

<http://www.sardegna.cultura.it/linguasarda/leggi/>

^{xi} ld. VI. regionális Konferencia a szárd nyelvről és kultúráról:

<http://www.regione.sardegna.it/j/v/25?s=182716&v=2&c=220&t=1>

^{xii} Fordítás: „Ó Sandro, mostanában nagyon kevés időm van, sokat dolgozom, de mikor tudnám megismerni a barátnődet?”

^{xiii} Fordítás: „De hallgassatok már el Oh Szardínia nem Itália. Hihetetlen, hogy manapság is vannak emberek, akik ezeket az érveket hangoztatják. És ne feledjétek el, hogy még Olaszország előtt (mielőtt ez lett a neve) úgy hívták, hogy Szárd Királyság.”

^{xiv} Fordítás: „Olaszországban veszekedni: ostoba viselkedés...Szardínián veszekedni: megfeszülni az igazságért, és legyőzni az értelmetlen ellenfelet.”

^{xv} Fordítás: „szerintem ő teljesen elégedett!!”

MARKÓ ALEXANDRA¹, GRÁCZI TEKLA ETELKA² ÉS BAJNÓCZINÉ SZUCSÁK KLÁRA³¹ELTE Fonetikai Tanszék, ²MTA Nyelvtudományi Intézet, Fonetikai Osztály, ³Semmelweis Egyetem,

ÁOK Fül-, Orr-, Gégészeti és Fej-, Nyaksebészeti Klinika

marko.alexandra@btk.elte.hu, graczi@nytud.hu, bajnoczi@fulo.sote.hu

A diszfónia terápiájának hatékonysága a beteg beszédtechnikai képzettségének függvényében

Efficacy of treatment of dysphonia in trained and untrained speakers

Several investigations have been carried out into dysphonia in order to define i) which particular acoustic and/or perceptual parameters can be used to describe the effect of therapies; ii) which (kinds of) therapy are the most effective, and to what extent therapy can improve the patients' speech production; and iii) the differences in voice improvements among patients with different types of dysphonia. The present research aims to investigate the effect of the patients' speech consciousness on the efficacy of the therapy. The hypothesis tested in the present research is that it takes a longer time and more therapy sessions for untrained speakers to reach the same level of achievement as trained ones.

13 trained and 13 untrained patients participated in the research. They received the typical dysphonia therapy, which consists of aim-oriented, graduated speech exercises conducted by an experienced speech therapist once a week. The same three sentences were pronounced by each patient and digitally recorded before and after each therapy session. Acoustic analysis of the recorded sentences was carried out with Praat 5.2. Harmonics-to-noise ratio, jitter, shimmer and F0 were measured in the speech samples. For perceptual evaluation three parameters of GRBAS were used. Several types of statistical analysis (*t*-test, Pearson's correlation) were carried out using SPSS.

Contra the hypothesis, no difference was found between the trained and untrained groups' degree of development. The reason may be the trained speakers' increased awareness of their condition at the beginning of the therapy.

Bevezetés

A diszfónia a zöngképzés zavara, amely organikus eredetű vagy funkcionális lehet. Organikus esetekben különböző degeneratív elváltozások, funkcionális diszfóniánál a hibás működés okozza a zörejek és más eltérések kialakulását. A diszfónia legtöbbször rekedtségben nyilvánul meg, ilyenkor hallható zörejelemek társulnak a zöngéhez, aminek oka a hangszalagregzés szabálytalansága vagy az elégtelenül záró hangszalagok között létrejövő turbulencia-áramlás is lehet (Kiefer, 1995). Diszfónia esetén ugyanakkor a hang más paraméterei, például intenzitása, dallama, magassága, terhelhetősége is megváltozhatnak, illetőleg a kórképhez társulhatnak a nyakon, a gégében fellépő, szűrő, kaparó, szorító érzések (Hirschberg és Mészáros, 2003).

A diszfónia klinikai vizsgálatának alapvető elemei közé tartozik például az anamnéziszfelvétel, a laringosztrobozkópia, a maximális fonációs idő mérése, a hangmezőmérés, a terhelhetőségi vizsgálat, az önértékelés. Perceptív-auditív mérési módszerként alkalmazzák a GRBAS- (Hirano, 1981) és az RBH-skálát

(Nawka et al., 1994). Az előbbi (amelyben G = grade/severity, R = roughness, B = breathiness, A = asthenia, S = strain) angolszász nyelvterületen széles körben elterjedt (De Bodt et al., 1997). Segítségével a hang érdességét, levegősségét, erőtlenségét, feszességét, illetve az eltérés mértékét percepció alapján adják meg egy négyértékű skálán, ahol a 0 a normál, fiziológiás hangminőséget, a 3 az extrém, patológiás zöngeminőséget jelenti. A német RBH betűszó hasonlóképpen (R = Rauchigkeit, H = Heiserkeit, B = Behauchtheit,) a hang érdességének, levegősségének, általános rekedtségének szubjektív minősítésére utal (Hirschberg et al., 2003). Magyarországon ez utóbbi használatos a legszélesebb körben.

Az utóbbi időben egy újfajta perceptív mérési módszert is alkalmaznak a klinikusok, elsősorban Amerikában. A CAPE-V (Consensus Auditory Perceptual Evaluation of Voice, lásd http://www.asha.org/about/membership-certification/divs/div_3.htm) rendszer a 2002-es pittsburghi beszédterápiás kongresszuson létrehozott kutatócsoport munkája nyomán alakult ki. Ebben beszédpatológusok és a humán percepció szakértői dolgoztak együtt, figyelembe véve a klinikai gyakorlatban való alkalmazhatóságot. A távlati cél egy standardizált mérési eszköz kialakítása. Ennek a tesztnek a segítségével hat szempont szerint értékelhető a hangminőség (a diszfónia általános súlyossága, érdesség, levegősség, feszítettség/erőltettség, beszédhang, hangerő), egyenként egy 100 mm-es horizontális skálán, amelynek a bal oldali széle képviseli a normál, a jobb széle pedig a súlyos fokban károsodott minőséget. Az értékelő a vízszintes vonalon elhelyezett jelzéssel minősíti a beszédproduktót.

A klinikai gyakorlatban hagyományosan elsősorban a beszédképző szervek (elsősorban a hangszalagok) látható fiziológiai állapota és a hangminőségről kialakított halláslapú benyomás alapján állítják fel a diagnózist. Ugyanakkor egyre gyakrabban merül fel az igény, hogy akusztikai mérésekkel is kiegészüljön a vizsgálati protokoll. Az akusztikai megközelítések – a diszfóniás hang sajátosságaiából következően – leggyakrabban a hangtartást, a zöngéperiodicitását, a jel-zaj viszonyt, valamint az alaphangmagasság sajátosságait veszik tekintetbe. Wuyts és munkatársai (2000) e paraméterekre alapozva dolgozták ki a diszfónia súlyosságát mérő index (Dysphonia Severity Index, DSI) matematikai képletét 387 beszélő adatai alapján.

A magyar fül-orr-gégészeti diagnosztikában is törekednek olyan standard foniatríai panel kialakítására, amely objektív és szubjektív elemeket is tartalmaz, és egyszerűen, gyorsan, különösebb eszközigény nélkül használható a mindennapi orvoslásban. Smehák (2010) javaslata szerint ennek keretében a következő paraméterek mérése, illetőleg vizsgálatok elvégzése volna szükséges: maximális fonációs idő, alaphangfrekvencia, jel-zaj viszony, jitter, shimmer, G, R, B, illetve RBH-skála, szubjektív önértékelés, videostroboszkópia.

A nemzetközi szakirodalomban a diszfónia mértékének mérésében, illetőleg a hangterápia hatékonyságának vizsgálatában kutatásként más-más szubjektív és/vagy objektív paramétereket vesznek tekintetbe a szerzők. Egyaránt szerepel

a tanulmányok módszereként a kérdőív, az interjú (beszélgetés, amelyben a beteg spontán beszéde alapján ítélik meg a hangminőséget), a percepciós tesztelés, a hangszalagműködés laringoszkópiás vizsgálata és különböző akusztikai mérések – rendszerint ezek közül több módszert együttesen alkalmaznak a kutatók.

A diszfónia kezelésére is sokféle módszert alkalmaznak a foniáterek, logopédusok. A hangterápia átfogó célja az, hogy a beteget megtanítsa hangképző apparátusának minél hatékonyabb használatára, és ezáltal javítsa a zöngé minőségét. Alkalmazhatók úgynevezett direkt módszerek – mint a testtartás, a légzéstechnika, a zöngéképzés, az artikuláció javítása – vagy indirekt (tanácsadás, konzultáció) megközelítésmód (Van Lierde et al., 2004).

A nemzetközi szakirodalomban az 1970-es évektől kezdődően több olyan tanulmány olvasható, amely a diszfónia terápiájának hatékonyságát kísérleti adatokkal támasztja alá. A kutatások egy része esettanulmány, más részük nagyobb betegcsoport kezeléséről számol be. Roy és Leeper (1993) 17 funkcionális diszfóniás betegnél a manuális gégeterápia használata következtében javulást mutatott ki a hangminőségben mind akusztikai (jitter, shimmer és jel-zaj viszony), mind percepciós szempontból. Az ún. hangsúlymódszer alkalmazásával történt kezelést követték nyomon Fex és munkatársai (1994) 10 diszfóniás betegnél. Az akusztikai mérési adatok szignifikáns javulást mutattak a jitter, a shimmer és a jel-zaj viszony esetében is. Carding és munkatársai (1999) 45 funkcionális diszfóniás beteget vizsgáltak, és kétféle terápiás eljárás hatékonyságát mérték egy kezelésben nem részesülő kontrollcsoport eredményeivel összehasonlítva. Kutatásukban csak a shimmer változását találták szignifikáns mértékűnek. Holmberg és munkatársai (2001) hangszalagsomóból eredő diszfónia terápiája során az alaphangmagasság szignifikáns mértékű emelkedését dokumentálták 11 nőbetegnél.

Magyar beszélőkkel végzett korábbi vizsgálatunkban akusztikai (jitter, shimmer, HNR és F0) és percepciós szempontból vizsgáltuk diszfóniás nőbetegek hangminőségének változását négy terápiás foglalkozáson keresztül (általában egy hónapos időtartamban). A hangterápia megkezdése előtt és a negyedik kezelés után rögzített hangfelvételek között az F0-t kivéve minden vizsgált hangsajátosság tekintetében szignifikáns változást mértünk. Ezzel együtt az egyes akusztikai paraméterek „javulása” általában nem volt lineáris, a kezelés során bizonyos esetekben visszaesés volt megfigyelhető. A terápia hatékonysága a statisztikai adatok alapján nagymértékben beszélőfüggőnek mutatkozott (Bajnócziné Szucsák, Markó & Grácsi, 2011). A jelen tanulmányban az egyéni eltérések egyik lehetséges befolyásoló tényezőjét vizsgáljuk meg: a beteg beszéd/énektechnikai képzettségét.

Feltételezésünk szerint a terápia hatékonyságát, szükséges időtartamát, tempóját nagymértékben befolyásolja a beszélői tudatosság. Ha a páciens ismeri a hangképzés elméleti alapjait, és ezen ismereteit önreflexív módon képes alkalmazni, feltehetően hamarabb tudja (újra) elsajátítani és automatizálni a

helyes produkciós mechanizmust. Ezzel szemben a (beszéd/ének)technikai értelemben laikus beszélő esetében a terápiát az alapoktól kell elkezdni, ami hosszabb időt vesz/vehet igénybe.

Kísérleti személyek, anyag, módszer

A kutatásban 26 diszfóniás nőbeteg kezdeti hangterápiáját (az első négy alkalom) követtük nyomon. A diagnózist minden esetben fül-orr-gégész/foniáter szakorvos állapította meg, foniátriai vizsgálatot követően, melynek részét képezte az anamnézis felvétele, a hang auditív és objektív értékelése (hangszínezet, hangerőfokozás, hangtartás, hangfekvés), valamint a gége laringosztrobozkópos vizsgálata is.

A betegeket két csoportra különítettük el attól függően, hogy rendelkeznek-e beszéd/énektechnikai képzettséggel. Mindkét csoportban 13-13 fő szerepelt.

A beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkező betegek életkora 18 és 41 év között szóródott, átlagéletkoruk 32,4 év. A beszéd/énektechnikailag képzettek 21–39 évesek, átlagéletkoruk 27,9 év.

A beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkező betegek között 7-nek organikus (6 hangszalagsomó¹, 1 Reinke-ödéma), 6-nak funkcionális diszfóniája volt. A beszéd/énektechnikailag képzetteknél a megoszlás: 4 organikus (mind hangszalagsomó) és 9 funkcionális.

Dokumentáltuk a betegek beszédkörülményeit és a hangminőségüket befolyásoló egyéb tényezőket is. A különböző paraméterek összefüggéseit az 1. és a 2. táblázat mutatja be.

1. táblázat: A beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkező betegek adatai

Azo- no- sító	Élet- kor (év)	Beszéd- körülmények	Foglalkozás	Dohá- nyzás	Alkohol- fogyasztás	Egyéb betegség	Organikus előzmény
A01	35	normál	kertész	nem	nem	nincs	Reinke-ödéma
A02	33	sokat beszél	divattervező	nem	alkalmanként	nincs	hangszalagsomó
A03	18	normál	tanuló	nem	nem	nincs	nincs
A04	36	normál	adminisztrátor	nem	nem	nincs	hangszalagsomó
A05	36	sokat beszél	tanár	nem	alkalmanként	allergia	nincs
A06	23	sokat beszél zajban	hostess	nem	alkalmanként	nincs	hangszalagsomó
A07	26	sokat beszél	tanuló	igen	nem	allergia	hangszalagsomó
A08	37	sokat beszél	táncitanár	nem	nem	allergia	hangszalagsomó
A09	35	sokat beszél	üzletkötő	nem	nem	hypertonia ² , reflux, allergia	nincs (PS ³)
A10	39	normál	épületgépész	nem	nem	nincs	nincs
A11	41	sokat beszél	tanító	nem	alkalmanként	nincs	nincs
A12	28	sokat beszél	gyógytornász	igen	alkalmanként	nincs	hangszalagsomó
A13	34	sokat beszél	pszichológus	nem	alkalmanként	nincs	nincs

2. táblázat: A beszéd/énektechnikai képzettséggel rendelkező betegek adatai

Azono- sító	Élet- kor (év)	Beszéd- körülmények	Foglalkozás	Dohány- zás	Alkohol- fogyasztás	Egyéb betegség	Organikus előzmény
P01	27	hivatásos	egyetemi hallgató (színész)	nem	nem	nincs	nincs
P02	24	hivatásos	egyetemi hallgató (színész)	nem	alkalmanként	asztma	hangszalagsomó
P03	31	hivatásos	énektanár	nem	nem	nincs	hangszalagsomó
P04	22	hivatásos	énekes	nem	nem	nincs	hangszalagsomó
P05	21	hivatásos	egyetemi hallgató (énekes)	nem	nem	allergia	nincs
P06	29	hivatásos	színész	nem	nem	allergia	nincs
P07	33	hivatásos (másodállásban)	marketinges	nem	alkalmanként	pánikbetegség	hangszalagsomó
P08	21	hivatásos	egyetemi hallgató (énekes)	nem	alkalmanként	allergia	nincs
P09	32	sokat beszél	pultos	nem	nem	allergia	nincs
P10	38	sokat beszél	jogásztanár	nem	nem	nincs	nincs
P11	39	normál	munkanélküli	nem	nem	allergia, hypertonia, diabetes ⁴ , hypothyreosis ⁵	nincs
P12	21	hivatásos	egyetemi hallgató (színész)	nem	nem	nincs	nincs
P13	24	hivatásos	egyetemi hallgató (énekes)	nem	alkalmanként	arthrosis ⁶	nincs

A terápiát gyakorlott, a diszfónia kezelésében több évtizedes tapasztalattal rendelkező logopédus végezte. A terápia felépítésében fokozatosan nehezültek a gyakorlatok, egyre hosszabb egységekben rögzítették, automatizálták a tiszta ejtést. A terápia során figyelembe vették az általános alapelvek mellett az egyéni különbségeket is.

Az első ülésben általános és a feszes nyaki területre koncentrált lazító gyakorlatokat, valamint légző gyakorlatokat végeztek. Törekedtek a puha hangindításra különböző zöngés szótagok ejtése közben. A második megjelenéskor az előző alkalommal tanult és otthon (naponta) gyakorolt feladatok beépítése következett szavakban, különböző fonetikai helyzetek rögzítésének céljából. A harmadik alkalommal szintén az addig tanultak továbbépítésével, mondatokban próbálták elérni a hang tisztaságának javulását, az alaphang beállítását és a levegőbeosztást. A negyedik foglalkozáson az addig elsajátított és begyakorolt technikák alkalmazása történt szöveges feladatokban hangerőfokozással bővítve, ahol már a szövegre és a kivitelezésre is figyelni kellett. Természetesen a terápia itt nem ért véget, de új elemmel már nem bővült a gyakorlatsor.

A betegekkel minden terápiás ülés előtt és után rögzítettük ugyanazt a 3 egyszerű bővített mondatot: *Ebédre vajbabet főztem. Sok szép játékot mutattak be a szeptemberi előadáson. A zöld labda Danié.* A felvételeket a terápiás helyiségben, digitális technikával (ICD-SX800 Sony diktafon) rögzítettük 22,5 kHz-es mintavételezéssel. A 26 beteg mindegyike részt vett (legalább) 4 kezelésen, így az első 4 terápiás ülés előtti és utáni felvételek adatait dolgoztuk fel.

A rögzített mondatok magánhangzói közül kiválogattuk azokat, amelyeket mondatbeli helyzetüknél fogva az egészséges beszélő feltételezhetően nem glottalizálna. A glottalizáció az a jelenség, amikor a kváziperiodikus zöngé irreregularissá válik: az alapperiódusok időtartama vagy amplitúdója hirtelen jelentősen megváltozik, vagy az alapfrekvencia hirtelen a beszélő normál/szokásos hangterjedelme alá csökken, illetőleg a hangszínezet jól hallhatóan érdekes, rekedtessé válik. Mivel a diszfóniás hang szintén gyakran rekedtes, könnyen összetéveszthető a patológiás és az egyébként egészséges, csak aktuálisan irreregularissá váló zöngé. Ennek elkerülése végett azokat a magánhangzókat nem vizsgáltuk, amelyeknél a glottalizáció nagy valószínűséggel megjelenhet.

A magyarra vonatkozó eddigi kutatások szerint a leggyakrabban frázishatárokon jelentkezik a glottalizáció (Böhm és Ujváry, 2008; Markó, 2009, 2010, 2011), a jelen kísérlet anyagából ezért nem elemeztük a mondatok elején és végén elhangzó magánhangzókat. Másrészt olvasott szövegben kimutatható a glottalizációs hajlam hiátushelyzetben is (Markó, 2011), ezért a magánhangzókapcsolatokat szintén kizártuk a vizsgálatból. A fenti mondatokból így a következő 18 (félkövérrel jelölt) magánhangzó akusztikai analízisét végeztük el: *Ebédre vajbabet főztem. Sok szép játékot mutattak be a szeptemberi előadáson. A zöld labda Danié.*

A magánhangzókon a következő akusztikai paramétereket mértük meg automatikus adatkinyeréssel, a Praat 5.2 szoftver (Boersma & Weenink, 2010) segítségével:

- jitter, lokális (az átlagos abszolút eltérés a követő periódusok között osztva az átlagos periódussal, %);
- jitter, ddp⁷ (az egymást követő periódusok közötti egymást követő különbségek közötti átlagos abszolút eltérés, osztva az átlagos periódussal, %);
- shimmer, lokális (az egymást követő periódusok amplitúdójának 10-es alapú logaritmusának átlagos eltérése szorozva 20-szal, dB);
- shimmer, ddp (az egymást követő periódusok amplitúdója közötti egymást követő különbségek közötti átlagos abszolút eltérés, %);
- HNR (harmonicitás-zaj viszony, dB);
- átlagos alaphangmagasság (Hz).

Ezeket az akusztikai méréseket mind a négy terápiás foglalkozás előtt és után rögzített mondatok kiválasztott magánhangzóin elvégeztük. Auditív-perceptív

módszerrel minősítettük továbbá az első terápiás ülés előtt és a negyedik foglalkozás után rögzített mondatokat. A klinikai gyakorlatban használatos GRBAS rendszer három szempontját alkalmaztuk: értékeltük az érdeességet, a levegősséget és a feszítettséget/erőltetettséget egy 0-tól 3-ig definiált skálán. A 0 érték az adott paraméter tekintetében normálisnak tekinthető hangképzést jelentette. Az 1 jelölte a normáltól kismértékben, a 2 a közepesen, a 3 pedig az egészségestől nagymértékben eltérő, patológiás hangszínezetet. Ezeket a pontszámokat az egyes jellemzők szerint külön-külön és összegezve (0–9 pont) is elemeztük, majd összehasonlítottuk a terápia előtti és a negyedik foglalkozás utáni eredményeket.

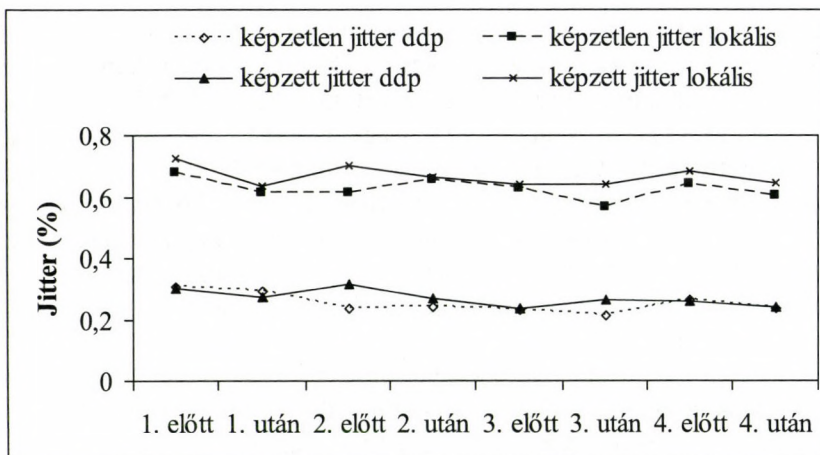
Az adatokon statisztikai elemzéseket végeztünk az SPSS for Windows 15.0 verziójával. A leíró statisztika mellett független mintás és párosított *t*-próbát, valamint Pearson-féle korrelációanalízist alkalmaztunk.

Eredmények

Jitter

A zöngé akusztikai szerkezete egészséges hangképzés esetén sem tökéletesen periodikus (ún. kváziperiodikus rezgésként jellemzi a szakirodalom, vö. Gósy, 2004), mivel a humán szervezet biológiai felépítése ezt nem teszi lehetővé. Ezt a (normál esetben) kismértékű szabálytalanságot jellemezhetjük (más paraméterek mellett) a jitterrel, amely százalékos értékben azt mutatja meg, hogy mekkora eltérés van az egymást követő periódusok periódusideje között, azaz mekkora a frekvenciaingadozás a vizsgált magánhangzón belül. Ebből következően: minél kisebb a jitter értéke, annál szabályosabb a hangszalagrezgés – azaz a terápia hatékonyságát az mutatja, ha a kezdeti magasabb jitterértékeket a kezelés előrehaladtával egyre alacsonyabb értékek váltják fel.

A jittert a rögzített mondatok kiválasztott magánhangzói kétféleképpen mértük meg. Az 1. ábra mutatja az egyes kezelések előtti és utáni lokális és ddp jitterértékeket a két betegcsoportban.



1. ábra: A jitterértékek átlaga az egyes kezelések előtt és után a két betegcsoportban

A beszéd/énektechnikai szempontból képzetlen adatközlők esetében mindkét jitterérték tekintetében csökkenés látható az első terápiás alkalom előtti (átlag ddp: 0,47, átlag lokális: 0,79) és a negyedik alkalom utáni (átlag ddp: 0,32, átlag lokális: 0,66) eredmények összehasonlításában. Ez az eltérés csak a lokális jitter esetében szignifikáns: $p = 0,028$, $t(12) = 2,493$. Ugyanakkor jól látszik az is, hogy a csökkenő tendencia nem egyenletes, az egyes terápiás alkalmak között és alatt visszaesések is megfigyelhetők. Ezek közül statisztikailag szignifikáns mértékű különbséget csak a 3. alkalom előtt és után mért lokális jitterértékek között kaptunk: $p < 0,001$, $t(12) = 5,088$.

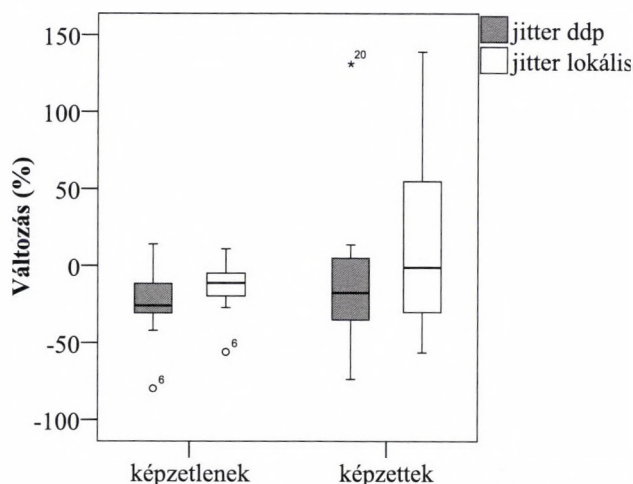
A beszéd/énektechnikai képzettséggel rendelkező betegek esetében a jitter ddp nem szignifikáns mértékben csökkent az első és a negyedik alkalom között, a lokálisan mért jitterérték pedig stagnált (5,5%-os emelkedés mérhető az átlagban). Itt is megfigyelhetők hullámzások az egyes alkalmak között, ezeken belül a változás egy esetben sem szignifikáns.

Az átlagos jitterértékek a terápia kezdetekor a beszéd/énektechnikai képzettséggel rendelkezők esetében alacsonyabbak voltak, mint az ebből a szempontból laikusnak minősülő beszélőknél mértek. Ez a lokális jitter tekintetében a terápia kezdeti szakaszának a végére megfordult; a periódusok különbségének eltérésén alapuló jitterben pedig nincs különbség a két beszélői csoport között.

A ddp jitter átlagosan 24,34%-kal csökkent a hangtechnikailag képzetlen, 9,33%-kal a képzett adatközlők csoportjában. A lokális jitter esetében átlagban 13,55%-os javulást mértünk az előbbi csoportban, míg 19,04%-os romlást az utóbbiban. Ezek alapján nem igazolható, hogy a beszéd/énektechnikailag képzett betegek hangminősége a jitter szempontjából nagyobb mértékben javult volna, mint a másik csoporté, sőt az adatok ellenkező tendenciát igazolnak. A

statisztikai elemzés azonban nem mutatott ki szignifikáns eltérést a két adatközlői csoport között a javulás mértékét tekintve.

A 2. ábra a jitter megváltozásának beszélőnkénti szóródását mutatja: a szóródás jelentősen nagyobb a hangtechnikailag iskolázott (átlagos eltérés: lokális 47,38%; ddp 31,94%), mint a másik (átlagos eltérés: lokális 11,94%; ddp 15,65%) csoportban. Látható, hogy olyanok is akadtak a (többnyire) hivatásos hanghasználók között, akiknek nem javult, hanem nagymértékben romlott a beszéde a zöngé frekvenciaingadozását tekintve (a negatív előjelű változás javulást, a pozitív tartományba eső érték romlást mutat).



2. ábra: A jitter megváltozása az első és az utolsó mérés között beszélői csoportonként: szóródás és medián

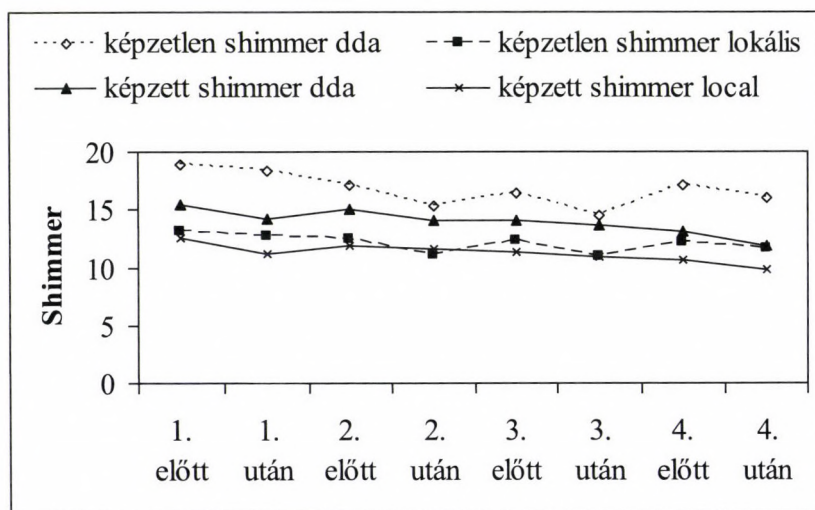
Shimmer

A hangszalagrezgés kismértékű szabálytalansága természetesen nemcsak a periódusidőben, hanem az amplitúdóban is megmutatkozik: az egymást követő periódusok esetében a kitérés nagysága bizonyos eltéréseket mutat az egészséges hangképzés esetén is. A shimmer mint mérőszám ennek az eltérésnek az átlagos mértékét mutatja meg, amely százalékban vagy decibelben adható meg. Az adatok (itt a lokális shimmer esetében decibelértékek) tehát szintén úgy értelmezendők, hogy minél kisebb a shimmer értéke, annál szabályosabb a hangszalagrezgés, azaz a csökkenő tendencia a terápia hatékonyságát igazolja.

A 3. ábra mutatja a lokális és a ddp shimmerértékek alakulását az egyes kezelések előtt és után. Az egymást követő periódusok különbségének eltérését mutató ddp shimmer átlaga a két betegcsoportban közel azonos értékről (0,27 és 0,24) indult, és mindkettőnél lényegében változatlan maradt (0,25 és 0,23). A hangtechnikailag képzetlen csoportban ennek ellenére szignifikáns eltérést mutat a terápia előtti és a negyedik kezelés utáni adatok összehasonlító elemzése:

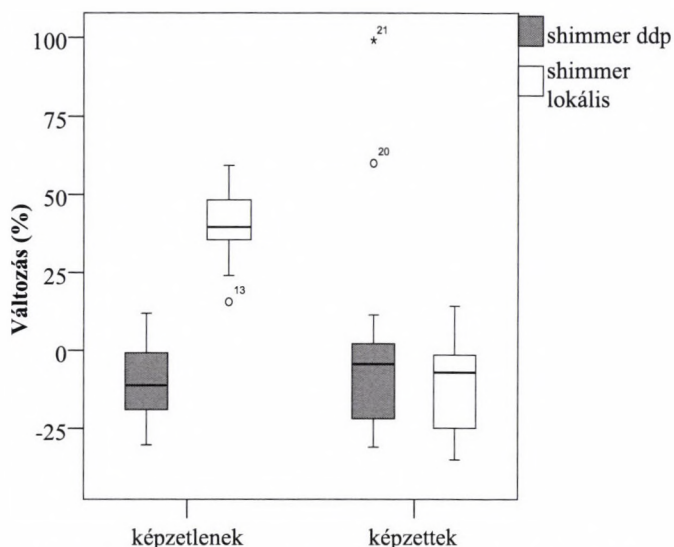
$p = 0,046$, $t(12) = 2,224$. A két beszélői csoport javulásának mértéke ezzel együtt nem tér el szignifikáns mértékben.

A lokális shimmer esetében a két betegcsoportban egymással ellentétes változási tendenciát látunk: míg a hangtechnikailag képzetlen adatközlőknél a lokális shimmer 39,83%-kal, szignifikáns mértékben [$p < 0,001$, $t(12) = -14,499$] növekszik (azaz az alaphang amplitúdója nagyobb mértékben ingadozik a negyedik kezelés után, mint a terápia kezdetén), a beszéd/énektechnikailag iskolázottaknál 11,38%-os, szignifikáns [$p = 0,018$, $t(12) = 2,748$] csökkenés mérhető. A képzetlen csoportban mind a négy terápiás alkalom előtt és után mért értékek szignifikánsan különböznek [első alkalom: $p = 0,005$, $t(12) = -3,437$; második alkalom: $p = 0,009$, $t(12) = -3,133$; harmadik alkalom: $p = 0,003$, $t(12) = -3,774$; negyedik alkalom: $p < 0,001$, $t(12) = -5,835$]; a képzett csoportban csak az első és a negyedik terápiás alkalom hatására változott meg szignifikánsan a lokális jitter [első alkalom: $p = 0,017$, $t(12) = 2,762$; negyedik alkalom: $p = 0,047$, $t(12) = 2,209$]. Ugyanakkor az előbbi csoportban ez a változás romlást, míg az utóbbiban javulást jelent. A változás mértékét és irányát tekintve is jelentős különbség van tehát a két betegcsoport között a lokális shimmerben [$p < 0,001$, $t(22,901) = -9,585$].



3. ábra: A shimmerértékek átlaga az egyes kezeléseket előtt és után a két betegcsoportban

Beszélőkre bontva az eredményeket, az látszik, hogy kiugró értékek vannak a beszéd/énektechnikailag iskolázott beszélőknél (4. ábra) – a shimmer ddp néhányuknál jelentősen romlott (átlagos eltérés: 24,89%, míg a képzetleneknél: 11,76%). A lokális shimmer tekintetében összetartóbbak a csoportadatok: 9,11% a képzetlen és 12,70% a képzett beszélők esetében az átlagos eltérés.



4. ábra: A shimmer megváltozása az első és az utolsó mérés között beszélői csoportonként: szóródás és medián

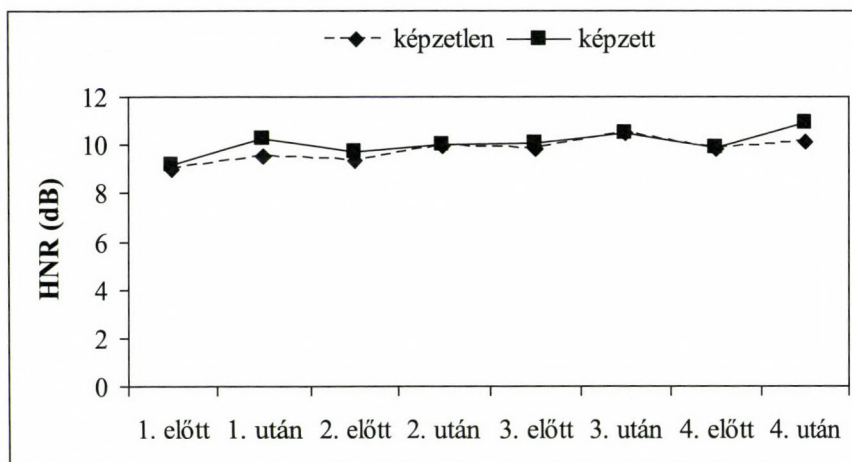
Harmonicitás-zaj viszony (HNR = harmonicity to noise ratio)

A HNR (a jól ismert jel-zaj viszonyhoz hasonló arányszámként) a jelben mérhető periodikus és aperiodikus (zörejes) összetevők arányát mutatja meg decibelben. Minél nagyobb tehát a HNR értéke, annál nagyobb mértékben periodikus/harmonikus a zöngé, vagyis ez esetben a terápia hatékonyságát a növekvő HNR-érték mutatja meg.

Az átlagos HNR a beszéd/énektechnikailag képzetlen csoportban átlagosan 15,83%-kal, a képzettekben 25,31%-kal emelkedett. Ez mindkét esetben szignifikáns javulást jelent: $p = 0,003$, $t(12) = -3,706$ és $p = 0,003$, $t(12) = -3,732$.

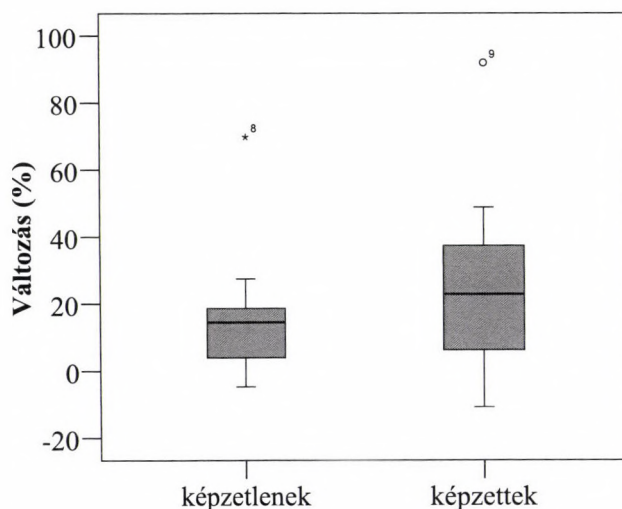
A javuló tendencia a két csoportban szinte párhuzamosan alakult: minden terápiás alkalommal javult a hangminőségnek ez a paramétere, az első két kezelés között, valamint a harmadik találkozó után azonban visszaesés látható (5. ábra). Statisztikai különbséget az egyes alkalmak előtt és után a hangtechnikailag képzetlen beszélők esetében nem mértünk. A másik csoportban az első kezelés hozott statisztikailag szignifikáns javulást [$p = 0,002$, $t(12) = -3,890$], valamint a negyedik alkalom [$p < 0,001$, $t(12) = -5,133$].

A javulás mértékét tekintve a két beszélői csoport között nincs szignifikáns eltérés.



5. ábra: A HNR értékek átlaga az egyes kezelések előtt és után a két betegcsoportban

A szóródás ezúttal is a hangtechnikailag iskolázott beszélők csoportjában nagyobb (6. ábra): itt 20,76% a javulás mértékének átlagos eltérése, míg a másik betegcsoportban 12,42%. Ennek a paraméternek a tekintetében romlást (azaz 0-nál kisebb értéket) alig tapasztaltunk, és ez sosem haladta meg a 11%-ot. Összességében tehát a terápia a zöngé harmonicitását befolyásolta a legpozitívabban mindkét betegcsoportban.



6. ábra: A HNR megváltozása az első és az utolsó mérés között beszélői csoportonként: szóródás és medián

Alaphangmagasság (F0)

A zöngé kváziperiodikus összetett rezgés, amelynek a legalacsonyabb frekvenciájú összetevője, azaz az alaphangja kitüntetett szerepet tölt be a beszéd

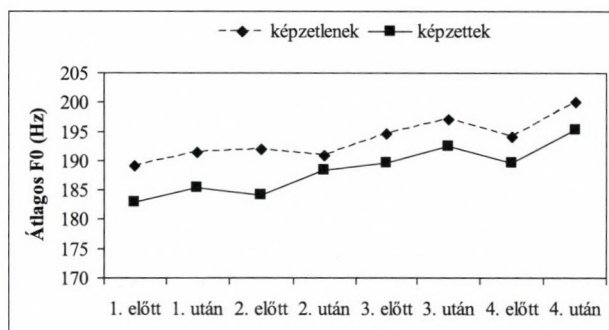
hangzásában. Az alaphang modulációja adja a beszéd dallamát (Gósy, 2004), illetve kutatások szerint jelentős mértékben támaszkodunk az átlagos alaphangmagasságra a beszélő személy azonosításában is (Rose, 2002).

A diszfónia betegenként különböző irányban és mértékben befolyásolhatja az alaphang frekvenciáját – a normálistól eltérő fonáció hatására éppúgy megtörténhet, hogy mélyebbé válik a beszélő hangja, mint az, hogy magasabb lesz, ahogyan az is lehetséges, hogy (jelentősen) nem változik meg az átlagos F0. Azoknál az organikus eltéréseknél, ahol vastagabbá válik a hangszalag (például hangszalagcsomó vagy Reinke-ödéma miatt), a rezgő tömeg megnövekedése miatt mélyül a hang. Ha azonban megrövidül a hangszalagnak a rezgésben részt vevő része (például hegesedés esetén a hangszalagok egy része egymáshoz tapad), az alaphang magasabbá válik. Ugyancsak gyakran megemelkedik az alaphangmagasság a pszichogén afóniás betegeknél.

A jelen kutatásban vizsgált 26 beteg közül 11-nek (7 képzetlen, 4 képzett) volt organikus eredetű diszfóniája, közülük 10-nél hangszalagcsomót, 1-nél Reinke-ödémát állapítottak meg. Az ő esetükben a terápia hatására az alaphangmagasság emelkedését vártuk. Ez 9 esetben következett be, 2 esetben (mindkét betegcsoportból 1-1 fő) nem változott az átlagos F0 (azaz 5%-nál kisebb mértékű változást mértünk). A pszichogén afóniás (hangtechnikailag képzetlen) betegnél az elvárásnak megfelelően csökkent az alaphangmagasság.

A beszéd/énektechnikai képzésben korábban nem részesült további 5 funkcionális diszfóniás beteg közül 4-nek emelkedett (legalább 5%-nyit) az alaphangmagassága. A hangtechnikailag iskolázott 9 funkcionális diszfóniás beteg közül 4 esetében emelkedett, 5-nél nem változott az F0.

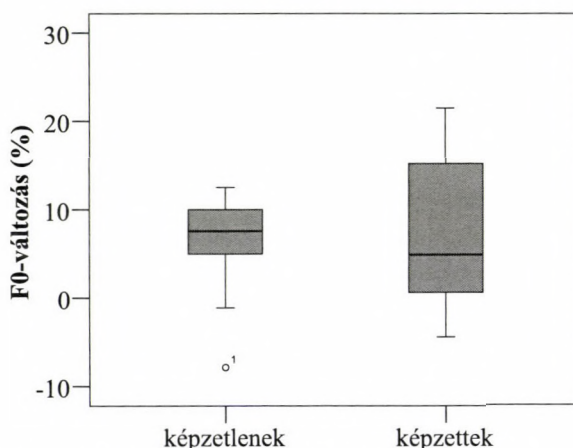
Ennek megfelelően a terápia kezdeti fázisában fokozatos emelkedés figyelhető meg az alaphangmagasság tekintetében mindkét vizsgált betegcsoportban (7. ábra). A terápia előtt és a negyedik kezelés után mért adatok szignifikánsan eltérnek: a beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkezőknél $p = 0,004$, $t(12) = -3,538$; az ilyen képzettséggel rendelkezők csoportjában $p = 0,008$, $t(12) = -3,172$.



7. ábra: Az F0 értékek átlaga az egyes kezelések előtt és után a két betegcsoportban

Az egyes terápiás alkalmak előtt és után rögzített felvételeken mért átlagos F0 csak a negyedik kezelés esetében tér el szignifikánsan a hangtechnikailag képzetlen betegeknél [$p = 0,013$, $t(12) = -2,924$]. A hangtechnikailag képzett csoportban szignifikáns volt az F0-emelkedés a második [$p = 0,030$, $t(12) = -2,463$] és a negyedik [$p = 0,002$, $t(12) = -3,927$] kezelés hatására.

Az alaphangmagasság változását tekintve is a hangtechnikailag képzett csoport adatközlői körében látunk nagyobb szóródást (8. ábra). Itt az átlagosan 8,04%-os F0-emelkedés mellett 8,04% az átlagos eltérés is, míg a laikus beszélőknél 6,18%-os alaphangmagasság-növekedéshez 4,29% átlagos eltérés társul. Ezzel együtt az F0 megváltozásának mértéke a két betegcsoportban nem különbözik szignifikánsan.



8. ábra: Az F0 megváltozása az első és az utolsó mérés között beszélői csoportonként: szóródás és medián

Percipiált hangminőség

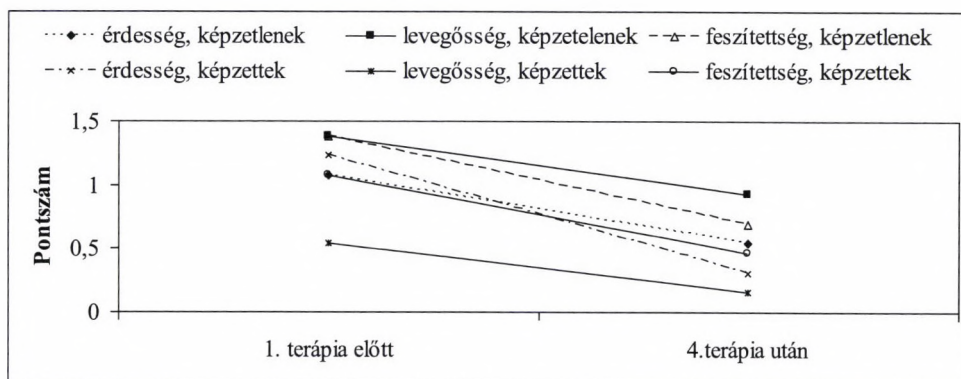
A klinikai gyakorlatban a beszédhang szubjektív, auditív alapú minősítése legalább akkora jelentőséggel bír, mint az objektív vizsgálat, hiszen a mindennapokban a beszélők kommunikációs sikeressége összefügg(het) azzal, hogy a hangminőség milyen benyomást kelt a hallgatóban. Ezért bevontuk a vizsgálatba ezt a szempontot is.

Az első terápiás ülés előtt és a negyedik foglalkozás után rögzített mondatokat értékeltük az érdesség, a levegősség és a feszítettség/erőltettség szempontjából, 0-tól 3-ig. Ezeket a pontszámokat az egyes jellemzők szerint külön-külön és összegezve (0–9 pont) is elemeztük és összehasonlítottuk a két betegcsoport és a terápia hatékonysága tekintetében.

Mindkét betegcsoportban, mindhárom paraméter tekintetében javulást látunk (9. ábra). A terápiát megelőzően a beszédtechnikai képzettséggel nem rendelkezők hangminőségét átlagosan 1,08 pontra (átlagos eltérés: 1,02 pont)

értékeltek az érdeesség szempontjából, 1,38 pontra (átlagos eltérés: 1,18 pont) a levegősség és 1,38 pontra (átlagos eltérés: 0,72 pont) a feszítettség/erőltettség szempontjából. A beszédtechnikai képzettségük esetében az érdeességre adott átlagpontszám 1,23 (átlagos eltérés: 0,86), a levegősség átlagosan 0,53 pontot (átlagos eltérés: 0,75), a feszítettség 1,08 pontot (átlagos eltérés: 0,71) kapott.

A kezelés előtt tehát a beszédtechnikai képzettségük hangminősége átlagosan jelentősen jobb a levegősség szempontjából, és ugyancsak valamivel jobb a feszítettség szempontjából. Ugyanakkor a beszédtechnikai képzettséggel nem rendelkezők hangja kevésbé érzékelhető érdesnek (átlagosan).



9. ábra: A szubjektív értékelés megváltozása az első és az utolsó mérés között beszélői csoportonként és minősítési szempontonként

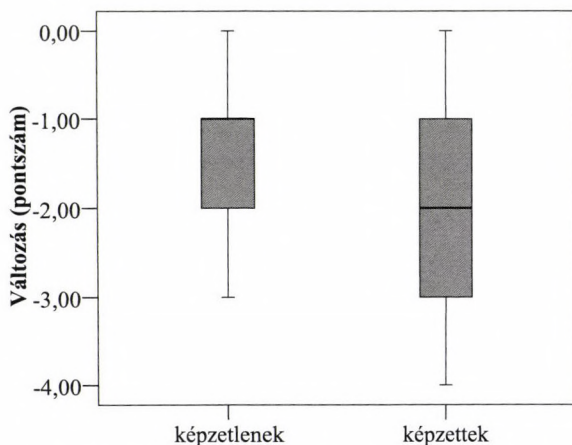
A négy terápiás alkalom hatására a legjelentősebb javulás a beszédtechnikailag képzett csoport hangjának érdeességében volt megfigyelhető: az erre adott átlagpontszám 0,31-re (átlagos eltérés: 0,47 pont), azaz 75%-kal csökkent. Hasonló mértékű, 71,43%-os javulást mértünk ugyanezen csoport beszédének levegősségét tekintve, itt 0,15 pontos átlagérték adódott az utolsó értékelésre (0,26 pontos átlagos eltéréssel). Ezen beszélők hangképzésének feszítettségét tekintve 57,14%-os javulást mértünk a percepciós mutató átlagában, a negyedik terápia utáni átlagérték 0,46 pont volt (átlagos eltérés 0,50 pont).

A beszédtechnikai képzésben korábban nem részesült csoportban átlagosan 50,00%-os javulást mértünk az érdeesség és a feszítettség paraméterében is. Az előbbi percepciós mutatója 0,54 pontra csökkent (0,66 pontos átlagos eltérés mellett), az utóbbié pedig 0,69 pontra (átlagos eltérés: 0,64 pont). A kezeléseket után a levegősséget szubjektíven átlagosan 0,92 pontra (átlagos eltérés: 0,85 pont) értékeltük, ami 33,33%-os javulást jelent.

Ezek a 0-hoz közelítő értékek azt mutatják, hogy a terápia hatására a betegek nagy részének hangminősége (csoportba tartozásuktól függetlenül) megközelítette a normál, egészséges zöngéét. Az összesített adatokból azonban

az is látszik, hogy a beszédtechnikailag képzett csoport együttes eredményei jobbak: nagyobb mértékű javulást látunk nálunk minden percepciós paraméterben, és a négy kezelés után jobban megközelítik a normál hangminőséget. Az egyesített percepciós mutató (a három paraméterre kapott pontszámok összege) a beszédtechnikailag iskolázott csoportban 3,38 pontról 1,15 pontra csökkent (átlagosan), míg a beszédtechnikai szempontból képzetleneknél 3,85-ről 2,38 pontra. A statisztikai elemzés ezzel együtt nem mutatott ki szignifikáns eltérést a két beszélői csoport között a javulás mértékében.

A két csoport között jellegzetes eltérést találunk az egyes beszélők hangminőségének javulását tekintve is. Az egyesített percepciós mutató alakulását mutatja a 10. ábra. Mindkét csoportban találunk olyan beszélőt, akinél ez az érték nem változott meg a terápia hatására. A 13 beszédtechnikailag képzetlen beszélő közül 3-nak a hangminősége minden paraméterben változatlan maradt a négy kezelés ellenére. A beszéd/énektechnikailag képzettek között 1 beszélő egyesített mutatója nem változott, nála az érdekesség tekintetében romlást tapasztaltunk (1-ről 2 pontra), míg a feszítettség javult (1 ponttól 0-ra).



10. ábra: Az egyesített percepciós mutató megváltozása az első és az utolsó értékelés között beszélői csoportonként: szóródás és medián

A legnagyobb mértékű javulást a beszédtechnikailag képzett csoport egyik tagjánál láttuk: az egyesített percepciós mutató nála 5 ponttól 1-re csökkent (az érdekesség 3-ról 0, a feszítettség 2-ről 1 pontra). Mindkét csoportban 4-4 beszélőnél tapasztaltunk 3 pontos javulást, a képzetlenek csoportjában két esetben 5-ről 2 pontra, 2 esetben 3 ponttól 0-ra. A képzettek közül 3 főnél 4-ről 1 pontra, 1 beszélőnél 3-ról 0-ra. Mind a 8 személynél 2-2 paraméter változását jelentette ez, hetüknél az érdekesség és a feszítettség javulása járt együtt, 1 beszélőnél pedig a levegősség és a feszítettség paramétere javult egyszerre.

A perceptuális és az akusztikai paraméterek összefüggése

Megvizsgáltuk, hogy a vizsgált akusztikai paraméterek átlagértékei mutatnak-e statisztikai összefüggést a szubjektív értékelés tényezőivel. A Pearson-féle korrelációelemzést az első terápia előtti és a negyedik terápia utáni mérési adatokon végeztük el mindkét betegcsoportban, valamint vizsgáltuk a változás mértékének összefüggéseit is. A következőkben csak a szignifikáns és legalább közepes korrelációt mutató és adatpárokat ismertetjük. A könnyebb áttekinthetőség kedvéért az adatokat táblázatokba rendeztük.

Az első terápiás alkalom előtti akusztikai mérési adatok csak a beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkező betegek esetében mutattak összefüggést a percepció értékelési szempontokkal (3. táblázat). Azt találtuk, hogy minél magasabb volt az átlagos alaphangmagasság a terápia előtt, annál jellemzőbb volt a levegős hangképzés; illetve minél kisebb volt a jel-zaj viszony, annál feszítettebbnek érzékeltük a zöngképzést.

3. táblázat: A beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkező betegek első terápiás alkalom előtti akusztikai és percepció mérőszámainak összefüggései

Szubjektív értékelési szempont	Objektív akusztikai paraméter	Korreláció	
		Korrelációs együttható (<i>r</i>)	Szignifikancia (<i>p</i>)
Levegősség	F0-átlag	0,663	0,013
Feszítettség	HNR-átlag	-0,560	0,047
Összesített percepció mutató	Shimmer, lokális	0,573	0,041

A negyedik terápiás alkalmat követően több összefüggés is kirajzolódott (4. táblázat). Az érdesség érzete a képzetlen csoportban összefüggött a jitter (ddp) átlagos értékével: minél érdesebbnek minősült a zöng, annál nagyobb volt a jitter értéke; a képzett beszélők esetében pedig a shimmer dda értékével korrelált. A beszéd/énektechnikai szempontból képzetlen csoportban a hang levegősségének a mértéke a shimmer (ddp) értékével korrelált. Az alaphangmagasság értéke különbözőképpen mutatott összefüggést az akusztikai paraméterekkel a két beszélői csoportban. A képzetlen beszélők esetében (akárcsak a terápia előtt) minél magasabb volt az átlagos alaphangmagasság, annál levegősebbnek minősült a hang. A képzett beszélők körében a nagyobb fokú érdesség alacsonyabb F0-értékkel párosult.

4. táblázat: A negyedik terápiás alkalom utáni akusztikai és percepció mérőszámok összefüggései

Betegcsoport	Szubjektív értékelési szempont	Objektív akusztikai paraméter	Korreláció	
			Korrelációs együttható (<i>r</i>)	Szignifikancia (<i>p</i>)
Beszéd/énektechnikailag képzetlen	Érdesség	Jitter (ddp) átlag	0,605	0,029
	Levegősség	F0-átlag	0,805	0,001

Beszéd/énektechnikailag képzett	Érdeesség	Shimmer (dda) átlag	0,578	0,038
		F0-átlag	-0,579	0,038

Megvizsgáltuk, hogy az akusztikai paraméterek megváltozásának mértéke összefüggést mutat-e a percepcióra tett hatás megváltozásának mértékével. Ebben az esetben az ún. egyesített percepció mutatóját is használtuk (amelyben az érdeesség, a feszítettség és a levegősség mutatója együttesen szerepelt). A korrelációelemzés eredménye szerint egyik beszélői csoport esetében sem volt olyan akusztikai paraméter, amelynek a javulása szignifikáns korrelációt mutatott volna a szubjektív értékelés összeredményének javulásával, a képzetlen csoportban azonban a levegősség javulása a shimmer lokális ($r = 0,600$; $p = 0,030$), a feszítettségé pedig a jitter lokális ($r = 0,557$; $p = 0,048$) értékével függött össze, míg a másik csoportban nem volt adatolható legalább közepes mértékű korreláció.

Következtetések

Kutatásunkban a diszfónia terápiájának hatását vizsgáltuk akusztikai és percepció paraméterek változásának elemzésével kétféle betegcsoportban. A mindennapi terápiás tapasztalatok alapján azt feltételeztük, hogy azoknak a diszfóniás beszélőknek a hangminősége, akik korábban részesültek beszéd- és/vagy énektechnikai képzésben, rövidebb idő alatt és nagyobb hatásfokkal regenerálódnak, mivel tisztában vannak a hangképzés elméleti hátterével, és van gyakorlatuk a zöngé akaratlagos módosításában. Ezzel szemben a beszéd/énektechnikai képzettséggel nem rendelkező beszélőknek feltehetőleg több időre van szükségük a javulás eléréséhez, mivel korábban tudatosan nem foglalkoztak a hangképzésükkel. Mindennek alapján azt vártuk, hogy ugyanazon idő (négy terápiás alkalom, mintegy egy hónap) alatt nagyobb mértékű javulást tapasztalunk a beszéd/énektechnikailag képzett beszélők esetében, mint a másik csoportban, mind az akusztikai, mind a percepció paramétereit tekintve.

A vizsgált akusztikai változók a jitter, a shimmer, a HNR és az F0 voltak; a percepció szempontból pedig az érdeességet, a levegősséget és a feszítettséget/erőltetettséget minősítettük.

A jitter átlagos értéke mindkét beszélői csoportban csökkent a terápia során, a javulás mértékét tekintve nem találtunk statisztikailag szignifikáns eltérést a beszédtechnikai képzettség függvényében. A beszéd/énektechnikai képzettséggel rendelkező csoportban az átlagos javulás valamivel kisebb mértékű volt, aminek két oka lehet. Egyrészt az első terápia előtt mért átlagos jitterérték náluk alacsonyabb volt, mint a beszédtechnikai szempontból képzetlen csoportban, tehát kisebb mértékű javulás is elegendő lehetett a jó/jobb hangminőség eléréséhez (hiszen az egészséges zöngé is mutat valamennyi frekvenciaingadozást). Másrészt a képzett csoportban nagyobb volt a beszélők közötti variancia – volt olyan adatközlő, akinek a beszéde sokat javult, de olyan is, akié sokat romlott ebből a szempontból, így az átlag kisebb mértékben

változott, mint a képzetlenek esetében, akiknél nem voltak ekkora eltérések a beszélők között.

A különböző shimmerértékek ellentétes tendenciákat rajzoltak fel, ami mutatja, hogy jelentősége van annak, hogy melyik mérőszámot választjuk a zöngeminőség elemzésére (vö. Vicsi et al., 2011). Míg a hosszabb szekvenciákat jellemző ddp shimmer mindkét beszélői csoportban enyhe javulást mutatott (a képzettség tekintetében nem volt statisztikai különbség), addig a lokális shimmer nagyobb mértékű javulásra utalt a beszédtechnikailag képzettek, ugyanakkor romlást a képzetlenek esetében. Ez a különbség statisztikailag is igazolható volt.

A harmonicitás-zaj viszony mindkét beszélői csoportban javulást mutatott a terápia vizsgált időszakában – a javulás mértékében nem volt különbség a képzettség függvényében. Az akusztikai paraméterek közül ez javult a legnagyobb mértékben, azzal együtt, hogy a képzett beszélők között itt is nagyfokú variancia volt megfigyelhető.

Az alaphangmagasság emelkedése ugyancsak mindkét adatközlői csoportban jellemző volt, ennek a mértékében sem adódott szignifikáns eltérés, miközben ugyancsak a képzett beszélők adatai szóródtak nagyobb skálán.

A szubjektív mutatók tekintetében ugyancsak nagymértékű javulást tapasztaltunk mindkét beszélői csoportban. A javulás mértékét tekintve statisztikai eltérés nem adódott a csoportok között, és itt is a beszédtechnikai képzettséggel rendelkezők adatai szóródtak szélesebb tartományban.

A korrelációelemzés feltárt bizonyos összefüggéseket az egyes akusztikai jellemzők és a percepciók ítéletek között – ezek elsősorban a negyedik terápiás alkalmat követő mérésekben voltak kimutathatók, elsősorban a jitter és az alaphangmagasság tekintetében.

Összességében statisztikailag nem igazolódott az a hipotézisünk, hogy a beszéd/énektechnikai képzettség befolyásolná a diszfónia terápiájának hatékonyságát a terápia kezdetén. Ugyanakkor kirajzolódtak olyan tendenciák, amelyekből a két betegcsoportot jellemző eltérések látszanak. Fontos különbség, hogy a hangtechnikailag képzett csoport résztvevőinek mind az akusztikai, mind a percepciók szempontok, mérőszámok változása tekintetében nagyobb tartományban szóródtak az adatai, mint a képzetlen csoporténak. Ennek az lehet az oka, hogy a beszéd/énektechnikai szempontból képzett csoport tagjainak a többsége hivatásos hanghasználó, így egyrészt a mindennapokban a hangjuk nagyobb mértékű igénybevételnek van kitéve. Másrészt a megfelelő zöngeminőség befolyásolja ezeknek a pácienseknek a megélhetését, s ez fokozott pszichés terhelést jelent, ami visszafoghatja a javulást, sőt akár romláshoz is vezethet. Felvetődik ugyanakkor az is, hogy a hivatásosok éppen megélhetési okokból szigorúbban betartják az orvosi előírásokat, és nagyobb energiát fektetnek az otthoni gyakorlásra. Ugyanakkor a hivatásos hanghasználók nem mindig tudnak „leállni”, és némelyeknél (az átlagoshoz képest) nagyobb terhelés mellett kell a terápiát végezni, ami a terápiás időt

meghosszabbítja, míg volt köztük, aki egy időre lemondta a szerepléseit, és a terápiára koncentrált.

Felmerül továbbá a kérdés, hogy a kutatásban alkalmazott akusztikai mérőszámok megfelelő jellemzését adják-e a patológiás zöngeminőségnek. A szerzők jelentős része adekvátnak tartja az általunk is vizsgált paramétereket, mások viszont a diszfónia súlyosságától és típusától függően más megközelítést javasolnak (vö. Awan–Roy, 2005). A további vizsgálatokban ezért mi is tervezzük a spektrális jellemzők bevonását.

Jegyzetek

1. A hangszalagszomó státuszáról megoszlik a szakirodalom vélekedése: egyes szerzők organikusnak tekintik (pl. Böhme, 1997–1998), mások a funkcionális zavar következményének tartják. Tanulmányunkban az organikus típusba soroltuk ezeket, ugyanakkor ez a különbségtétel az elemzésünk eredményeit nem befolyásolta, mivel a diszfónia eredete/oka szerint nem különítettük el a vizsgált betegeket.
2. Magasvérnyomás betegség.
3. Pszichogén afónia.
4. Cukorbetegség.
5. Pajzsmirigy-alulműködés.
6. Ízületi kopás.
7. DDP = Difference of Differences of Periods.

Irodalom

- Awan, Shaheen N., Roy, N. (2005) Acoustic Prediction of Voice Type in Women with Functional Dysphonia. *Journal of Voice*, Vol. 19, No. 2, pp. 268–282.
- Bajnócziné Szucsák K., Markó A. & Gráci T. E. (2011) Diszfóniás betegek hangminőségének változása a kezdeti hangterápia során. *Fül-Orr-Gégégyógyászat LVII/4. sz.* 186–193.
- Boersma, P. & Weenink, D. (2010) Praat: doing phonetics by computer (Version 5.2). http://www.fon.hum.uva.nl/praat/download_win.html
- Böhme, G. (1997–1998) Sprach-, Sprech-, Stimm- und Schluckstörungen. I–II. Stuttgart–Jena–Lübeck–Ulm: Gustav Fischer.
- De Bodt, M., Wuyts, F., van de Heyning, P. & Croux C. (1997) Test-retest study of the GRBAS scale: the influence of experience and professional background on perceptual rating of voice quality. *Journal of Voice* 11. pp. 74–80.
- Bóhm T. & Ujváry I. (2008) Az irreguláris fonáció mint egyéni hangjellemző a magyar beszédben. *Beszéd kutatás 2008.* 108–120.
- Carding, P. N., Horsley, I. A. & Docherty, G. J. (1999) A study of the effectiveness of voice therapy in the treatment of 45 patients with nonorganic dysphonia. *Journal of Voice* 13. pp. 72–104.
- Fex, B., Fex, S., Shiromoto, O. & Hirano, M. (1994) Acoustic analysis of functional dysphonia: before and after voice therapy (accent method). *Journal of Voice* 8. pp. 163–167.
- Gósy M. (2004) *Fonetika, a beszéd tudománya*. Budapest: Osiris.
- Hirano, M. (1981) Psycho-acoustic evaluation of voice. In: Arnold, G. E., Winckel, F. & Wyke, B. D. (eds.): *Disorders of Human Communication 5, Clinical examination of voice*. New York & Wien: Springer Verlag. 81–84.
- Hirschberg J. & Mészáros K. (2003) Foniátria a fül-orr-gégészeti gyakorlatban. In: Hirschberg J. (szerk.) *A foniátria és a Magyar Fonetikai, Foniátriai és Logopédiai Társaság története. A kommunikáció, a hangképzés és a beszéd zavarainak kezelése*. Budapest. 163–191.

- Hirschberg J., Mészáros K., Balázs B., Hacki T., Horváth E., Kiefer G., Lichtenberger Gy., Pap U., Pataki L. & Stepper M.** (2003) A hangképzési, a beszéd- és a nyelési zavarok kezelésének alapelvei. In: Hirschberg J. (szerk.) *A foniátria és a Magyar Fonetikai, Foniátriai és Logopédiai Társaság története. A kommunikáció, a hangképzés és a beszéd zavarainak kezelése*. Budapest. 193–207.
- Holmberg, E. B., Hillman, R. E., Hammarberg, B., Södersten, M. & Doyle, P.** (2001) Efficacy of a behaviorally based voice therapy protocol for vocal nodules. *Journal of Voice* 15. pp. 395–412.
- Kiefer G.** (1995) *Rekedtség*. Budapest: Golden Book Kiadó.
- Van Lierde, K. M., De Ley, S., Clement, G., De Bodt, M. & Van Cauwenberge, P.** (2004) Outcome of laryngeal manual therapy in four Dutch adults with persistent moderate-to-severe vocal hyperfunction: A pilot study. *Journal of Voice* 18. pp. 467–474.
- Markó A.** (2009) Stigmatizált hanglejtésforma a spontán beszédben. *Beszédkutatás* 2009. 88–106.
- Markó A.** (2010) A prozódia szerepe a spontán beszéd tagolásában. *Beszédkutatás* 2010. 82–99.
- Markó A.** (2011) A glottalizáció határjelző szerepe a felolvasásban. *Beszédkutatás* 2011. 31–45.
- Nawka, T., Anders, J. & Wendler, J.** (1994) Die auditive Beurteilung heisere Stimmen nach dem RBH-System. *Sprache-Stimme-Gehör* 18. pp. 130–133.
- Rose, P.** (2002) *Forensic speaker identification*. New York: Taylor & Francis.
- Roy, N. & Leeper, H. A.** (1993) Effects of the manual laryngeal musculoskeletal tension reduction technique as a treatment for functional voice disorders: perceptual and acoustic measures. *Journal of Voice* 7. pp. 242–249.
- Vicsi, K., Imre, V. & Mészáros, K.** 2011. Voice disorder detection on the basis of continuous speech. In Jobbágy, Á. (ed.): IFMBE Proceedings 37. 5th European Conference of the International Federation for Medical and Biological Engineering. 14–18 September 2011, Budapest, Hungary. Springer. pp. 86–91.
- Wuyts, F. L., De Bodt, M. S., Molenberghs, G., Remacle, M., Heylen, L., Millet, B., Van Lierde, K. Raes, J. & Van de Heyning, P. H.** (2000) The dysphonia severity index: an objective measure of vocal quality based on a multiparameter approach. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* 43/3. 796–809.

ELTE BTK, Nyelvtudományi Doktori Iskola, Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program
valeria@vekony.eu

Írott nyelvi kétnyelvűség németországi magyar migráns gyerekek körében

According to the statistical data, more than half of the world's population is bi- or multilingual. Still, bilingual literacy is a lesser investigated area. Writing and reading in two languages, especially in the initial phase, have been and remain a controversial issue. People, who become bilingual under natural circumstances, in the linguistic environment, take up an interesting position in this discussion. In their case bilingualism quite often does not indicate biliteracy. The aim of the present study is to give an insight into the bilingual written language acquisition of Hungarian-German bilingual children living in Germany. In the second part of the study, we present the results of a survey carried out in 2011 focusing on the acquisition of literacy in a bilingual context.

1. Bevezetés

A tanulmány célja a kétnyelvű nyelvelsajátítás során fellépő egyes alapvető fogalmak tisztázása és a magyar-német írott nyelvi kétnyelvűség jellegzetességeinek bemutatása a Németországban élő másodgenerációs, migrációs háttérrel rendelkező magyar származású tanulók körében.

A ma talán legelfogadottabb kétnyelvűségi definíció értelmében az az egyén tekinthető kétnyelvűnek, akinek a mindennapi életben szüksége van két (vagy több) nyelv rendszeres használatára (Grosjean, 1992). A bevándorlók alapvetően életvitelszerűen tartózkodnak a befogadó országban, így egyértelműen megfelelnek a definíció követelményeinek. A németországi magyar származású migráns fiatalok az esetek többségében közel anyanyelvi szinten beszélnek a magyar és a német nyelvet. Az írott nyelvi kétnyelvűség kialakulásának feltételei azonban, szemben egyéb nyelvekkel (török, olasz stb.), nem kedvezőek. Ezt támasztja alá egy 2011-ben általunk lefolytatott kérdőíves felmérés is, amelynek idevágó eredményei ugyan csak egy szűk keresztmetszetét tükrözik a valóságnak, mégis bepillantást engednek a németországi magyarság magyar nyelvű literációs tapasztalataiba.

A dolgozatban a továbbiakban bemutatom *a magyar mint származási nyelv* oktatásának körülményeit, valamint kitérek a tanulócsoportokat jellemző módszertani sokrétűségeire is.

2. Terminológia: anyanyelv – idegen nyelv versus származási nyelv – második nyelv

A kétnyelvűek identitástudatának fejlődése és ezzel a nyelveikhez való viszonya gyakran tárgyalt téma a bilingvizmussal foglalkozó szakirodalomban (vö. Szabó, 1993; Bartha, 1999; Navracsics, 2000, 2004, 2010; Csiszár, 2004; Göncz, 2004; Rauch, 2007; Krumm, 2009;). A nyelvi és a kulturális hovatartozás a *nemzeti identitástudat* alapvető tartópillére, amely az egyénre vetítve elsősorban az anyanyelvben manifesztálódik.

A nemzetet alkotó egyedek számára ez evidens alapadottság, [...] Vannak azonban olyan élethelyzetek, amikor identitásunk szükségszerűen válik tudati reflexió tárgyává, amikor el kell gondolkodnunk azon, kik is vagyunk valójában. Nyilvánvalóan ilyen élethelyzet a kényszerű vagy önkéntes országváltás [...]. (Szabó, 1993: 235).

A migránsok első generációja számára általában nem okoz gondot a nyelvi és nemzeti identifikáció. Egyrészt magától értetődik az anyanyelv és a számukra idegen nyelv meghatározása, másrészt az etnikai hovatartozásuk is nyilvánvaló. A befogadó országban született vagy korán, a szüleivel kivándorolt második generáció esetében azonban felvetődik néhány kérdés, amelyek tisztázásához elengedhetetlen a kapcsolódó fogalmi rendszer rendezése.

2.1. Anyanyelv – idegen nyelv

Az anyanyelvi definíciók szűkebb értelemben rendszerint a hangzó nyelvre vonatkoznak és az elsajátítás során monolingvis környezetet feltételeznek. A legtöbbször idézett definíció Skutnabb-Kangastól (1997: 13-14) származik, aki négy tényezőt vesz figyelembe az *anyanyelv* meghatározásánál: azt a nyelvet tartja az anyanyelvnek, amelyet (1) először sajátít el az egyén vagy (2) amellyel mint anyanyelvvel azonosulni tud, illetve a környezete anyanyelvi beszélőként azonosítja vele, vagy (3) az általa legjobban ismert nyelv, vagy (4) az általa legtöbbet használt nyelv. Következésképpen az egyén életében akár többször is változhat az anyanyelv, illetve több nyelv is annak tekinthető párhuzamosan.

Giay (1998: 19) az idegen nyelvvel állítja szembe az anyanyelvet:

Az *anyanyelv* (az első nyelv) tanulása egy egész életen át tart, s a megtanultak felhasználása korlátlan. Az *idegen nyelvek* tanulása azonban általában egy életszakaszra korlátozódik, az ismeretek megszerzése, felhasználása többnyire nem folyamatos és nem korlátlan, hanem az elsajátított lexikai, grammatikai ismeretektől függ.

A természetes úton kétnyelvűvé vált másodgenerációs migránsok esetében egyik definíció sem fejezi ki valóságként az egyén nyelvekhez való viszonyát.

Kétnyelvű környezetben igencsak nehéz egy sorrendiség felállítása, hiszen a nyelvelsajátítás folyamata, amely magában foglalja a beszédpercepció és a beszédprodukció fejlődését, még egy nyelv elsajátítása során sem lineáris folyamat (vö. Gósy, 2005). A nyelvvel való tudatos azonosulás megítélése gyermekkorban szintén akadályokba ütközik, és a nyelvi kifejezőkészség megítélése (a legjobban ismert nyelv) sem nyújt egyértelmű támpontot (1. függelék).

A nyelvhasználat gyakoriságát tekintve általában egyéni helyzetektől függ, mikor melyik nyelvnek van prioritása a másikkal szemben. A nyelvek funkcióbeli különbségére (intimitás nyelve, játék nyelve, ismeretszerzés nyelve stb.) sincs egységes szabály, mivel a tapasztalat azt mutatja (Burkhardt Montanari, 2002a; Montanari, 2002b; Nodari/De Rosa, 2006; Leist-Willis, 2010), hogy a gyerekek egy családon belül is, tehát csaknem azonos körülmények között, másképp kezelhetik a nyelveket. Ebben az összefüggésben nagy jelentőséggel bír a család etnikai összetétele és nyelvi konfigurációja is. A homogén etnikumú családokból származó gyermekek általában a szüleik származási nyelvét használják egészen addig, amíg óvodába kerülnek. Receptív ugyan kapcsolatba kerülnek a társadalom nyelvével, de nincsenek arra kényszerítve, hogy használják azt. Azokban a családokban, ahol a szülők csekély mértékben vagy egyáltalán nem beszélnek a társadalom nyelvét, szinte minden esetben elutasítják annak használatát. Az ilyen típusú nyelvi felállás könnyen arra készteti a külső szemlélőt, hogy a családnyelvet tekintse a gyermek anyanyelvének, a társadalom nyelvét pedig idegen nyelvként kezelje a gyermek szemszögéből.

A heterogén etnikumú családoknál, ha csak tehetik a szülők, a kezdetektől fogva a Grammont és Ronjat nevével fémjelzett egy személy - egy nyelv stratégiát alkalmazzák, következésképpen ha a nyelvhasználat gyakoriságát vesszük alapul, két anyanyelvről beszélünk.

2.2. Származási nyelv – második nyelv

A *származási nyelv* fogalma a bevándorlás szempontjából attraktív országokban terjedt el igazán. Németországban több évtizede jelentős migrációs mozgásokat tartanak nyilván, de a fogalom (köszönhetően a Pisa-felméréseknek) csak az elmúlt években kapott nagyobb visszhangot. Szűkebb értelemben az országhatárok átlépésével járó migráció következtében a másod- és harmadgenerációs migránsok körében kialakuló nyelvhasználat egyik attribútuma. Származási nyelvről tehát a társadalom hivatalos nyelvétől vagy nyelveitől eltérő nyelv rendszeres alkalmazása esetén beszélünk. Tágabb értelemben abban az esetben használjuk a fogalmat, amikor a társadalom nyelve megegyezik az egyén anyanyelvével, mint például a magyar Magyarországon vagy a német Németországban. Ezt támasztja alá a témát felölelő német szakirodalomban és sajtóban többször olvasható „Kinder nichtdeutscher

Herkunftssprache“ (nem német származási nyelvű gyerekek) kifejezés is. A fogalom használata tehát nem egységes.

Magyar viszonylatban Giay (1999: 19) a másod- és harmadgenerációs kivándorolt magyarság nyelvtanulásával kapcsolatban alkalmazza a *származási nyelv* fogalmát. Véleménye szerint ez a forma olyan specifikus vonásokat hordoz, amelyek elsősorban a kétnyelvűség különböző fokozataiban nyilvánulnak meg. Ismerete többnyire passzív, nem a kommunikáció elsődleges eszköze. Használata főképp a mikrokörnyezetre (család, az azonos származási országból kivándorolt ismerősök, barátok) korlátozódik.

A kivándorolt első generáció anyanyelve természetesen nem képes követni a származási országban élő beszélők nyelvi változásait. Többnyire lexikai, de akár szintaktikai vagy morfológiai hiányosságok is jellemezhetik, amit aztán továbbadnak a gyermekeiknek. A második generáció nyelve a befogadó ország nyelvi sajátosságait és az első generációtól átvett jellemzőket hordozza magán, miáltal a szülők anyanyelvének egy specifikus változatának tekinthető. A származási nyelv fogalma minden esetben kétnyelvűséget feltételez és szükségképpen etnikai színezetű.

Második nyelvről illetve második nyelvelsajátításról akkor beszélünk, ha az elsajátítás a célkultúra keretein belül történik. Idegen nyelvről és idegen nyelvelsajátításról akkor van szó, ha a tanulási folyamat a kiindulási kultúra kötelékében zajlik (Henrici-Vollmer, 2001: 8, idézi Kniffka – Siebert-Ott, 2009: 15; saját fordítás).

A második nyelv ismerete elengedhetetlen a mindennapokban való boldoguláshoz (munkahely, oktatás nyelve stb). Elsajátítása hétköznapi kommunikációs helyzetekben történik. Legfőbb jellemzője, hogy nem irányított, ezért a nyelvtani hiányosságok, artikulációs helytelenségek és egyéb szabálytalanságok, szemben az irányított idegennyelv-tanulási helyzetekkel, nem kerülnek javításra.

A nyelv a kommunikáció elsődleges eszközeként határtalanul fontos szerepet játszik a társadalmi integráció szempontjából. Alapvető funkcióit, mint az információközvetítés, az önkifejezés, képzeletbeli és elvont tárgyak megjelenítése, bármely nyelven kielégítheti a két- vagy többnyelvű egyén.

A fent ismertetett definíciók függvényében az első generációs kivándorolt felnőttek esetében indokolt az anyanyelv - idegen nyelv terminusok használata. Gyermekek és fiatalok esetében származási és második nyelvről beszélünk, attól függetlenül, hogy az érintettek a befogadó vagy a származási országban születtek, és később vándoroltak ki. A különbség a nyelvtudás fokozataiban keresendő: miközben az iskolai tanulmányaik megkezdése után kivándorolt gyermekek és fiatalok ismerik származási nyelvük írott változatát, a befogadó országban születettek nagyrészt nem tudnak írni és olvasni ezen a nyelven.

3. A literáció szerepe a migrációs háttérrel rendelkező gyermekek körében

3.1. Literáció és biliteráció

Literáció alatt tágabb értelemben az írásbeliséget értjük, de felfogható műveltségként, az írás - olvasás képességének birtoklásaként is. A literációval kapcsolatos tapasztalatok nemcsak a tudás gyarapítását szolgálják, hanem segítenek összefüggések, kapcsolatok létrehozásában, a szókincs gyarapításában és a kifejezőkészség csiszolásában is (Kabuto, 2011). A szakirodalom az egyéni pszichológiai aspektusok figyelembevételével a literáció három tágan értelmezett kategóriáját különbözteti meg: *funkcionális, kulturális és kritikai* (Carvacho Del Toro, 2004). *Funkcionális literációról* az írás és az olvasás elementáris formáinak birtoklása esetén beszélünk. *Kulturális literáció* alatt azon kulturális összefüggések (ideológia, értékrend, vallás) felismerésének a képességét értjük, amelyek hálójában az írott szövegek születnek. A *kritikai literáció* a skála legmagasabb foka, előfeltétele a kulturális literáció szintjének biztos kezelése. Birtokosa gond nélkül képes felismerni az írott szövegek mögött meghúzódó komplex nézeteket, valamint világosak számára a szöveg alkotásának indikátorai és mondanivalója.

Kultúránkban a gyermek beleszületik az írásos környezetbe, vagyis jóval az iskolába kerülés előtt van némi fogalma a könyvekről, a betűk világáról, az írás funkciójáról és annak eszközeiről (Szinger, 2009).

Így szerencsés esetben már a legkisebb gyerekek is kapcsolatba kerülnek az írásbeliséggel a szüleik által felolvasott mesék, illetve a képeskönyvek nézegetése során. Később megtanulják leírni a nevüket, és fokozatosan rájönnek, hogy a beszélt nyelvnek van egy papírra vetett, írott változata is. Ez a folyamat alapvető feltétele az iskolában való boldogulásnak.

Kétnyelvű környezetben a literáció megnevezés helyett a *biliteráció* terminus használatos, utalván két nyelv írásrendszerének elsajátítására és használatára. Angolszász nyelvterületen 'biliteracy', német nyelvterületen 'Biliteralität'-ként már ismert a biliteráció fogalma (Vékony, 2011: 109). A folyamat vizsgálható egyenlő és kétnyelvű közegben, felnőtt és gyermekkorban is.

A biliteráció nem szükségszerű velejárója a migráció következtében kialakult kétnyelvűségnek, ezért a legtöbb esetben nem képezi részét a nyelvi szocializációnak (Siebert-Ott, 2006). A kétnyelvű elsőnyelv elsajátításhoz és a korai kétnyelvűség vizsgálatához hasonlóan szükség volna több, a biliterációs folyamatok feltárására irányuló kutatásra (Günther, 1988 idézi Siebert-Ott, 2006: 539), hiszen az időközben monumentális méreteket öltött migrációs folyamatok következtében megannyi gyermek válik akarva-akaratlanul – mégha csak időszakosan is (temporális bilingvizmus) – kétnyelvűvé. Többnyire születésüktől fogva érintkeznek két nyelvvel rendszeresen, de az sem ritka, hogy idősebb korukban kerülnek először kapcsolatba a második nyelvükkel.

3.2. A bilitéráció és a metanyelvi tudatosság

A migránsok nyelvi szocializációja során a hangzó és részben az írott nyelv elsajátításának körülményei egyedülállóak, és több vonatkozásban eltérnek az idegen nyelvek tanulásától. Az iskolai keretek között minden esetben megismerkednek a nyelvtanulók az általuk választott nyelv *hangzó* és *írott* változatával is. A természetes módon bilingvissé vált gyerekekre azonban az esetek többségében nem jellemző ez a dichotómia. A befogadó ország oktatási rendszerének részévé válva tartósan kapcsolatba kerülnek annak írott nyelvével, viszont a származási nyelvük írott változatának ismerete elmarad. Felvetődik a kérdés, hogy egyáltalán szükség van-e arra, hogy a migráns gyermekek a származási nyelvükön is megtanuljanak írni és olvasni, és ha igen, milyen hatással van ez a második nyelvükön való tanulásra és ezzel a befogadó ország társadalmába való integrációs folyamatokra.

Kuyumcu (2007: 34) a következőképpen írja le a németországi migráns tanulók iskolai helyzetét:

A migrációs háttérrel rendelkező gyerekek egynyelvű társaiknál lényegesen gyakrabban küzdenek nehézségekkel az iskolában az írásbeli feladatok (fogalmazás, tartalmi összefoglalások) megoldásánál.

A beiskolázás akadályát zökkenőmentesen veszik, hiszen a hétköznapi boldoguláshoz szükséges kommunikatív kompetenciájuk fejlettsége kielégítő. A *face-to-face* kommunikáció során egyes nonverbális elemek, mint a gesztikuláció, mimika alkalmazásával kompenzálják az esetlegesen felmerülő nyelvi problémákat. Az iskolában ezzel szemben speciális nyelvi, kognitív képességekre van szükség, amelyek hiánya általában nem derül ki az óvodában. Knapp (1999) 'rejtett nyelvi nehézségekről' beszél ebben az összefüggésben.

Cummins (2000) a nyelvtudás két dimenzióját állítja szembe egymással: a *BICS* (basic interpersonal communicative skills) alatt azokat a beszélt nyelvi kommunikációhoz szükséges alapvető képességeket érti, amelyek megléte a hétköznapi boldoguláshoz szükséges, tehát távol áll az iskolai nyelvhasználattól. A *CALP* (cognitive academic language proficiency) fogalmát a tanulási nyelvi kompetenciával kapcsolatban alkalmazza. Ez az iskolai képzés nyelvi alapja. Eszköze az írásbeliség, és bizonyos mértékig független az adott nyelvtől. Leglényegesebb tulajdonsága, hogy képessé teszi az egyént arra, hogy a nyelvet kognitív eszközként használja.

Jeuk (2010: 52) felhívja a figyelmet a fogalmi páros és az ugyancsak Cummins nevéhez fűződő *interdependencia-hipotézis* interakciójára, és levonja a következtetést, hogy az idősebb korokban bevándorolt migráns gyerekek az első nyelvükön már megszerezték a szükséges tanulási kompetenciákat, amelyeket aztán sikeresen alkalmaznak a második nyelvükben is. A születésüktől fogva kétnyelvű migráns gyermekek esetében azonban hiányzik ez a készség. A *CALP* kialakulása a kognitív folyamatok fejlődése során csak egy

későbbi időpontban történik meg, ami összefüggésbe hozható az írásbeliség terén fellépő hiányosságaikkal.

3.3. A magyar mint származási nyelv Németországban

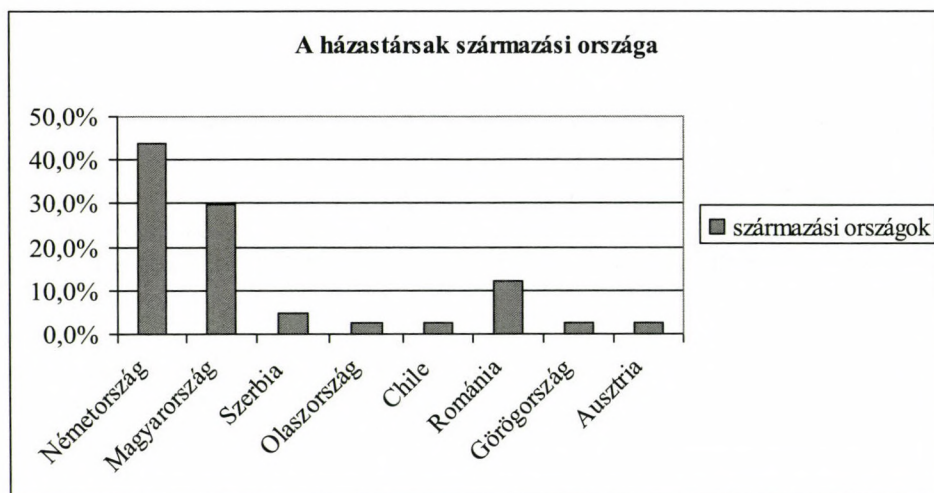
2011-ben kérdőíves felmérést végeztünk azzal a céllal, hogy felmérjük a Németországban élő magyar származású migránsok nyelvhasználati szokásait és literációs, biliterációs tapasztalatait. (A dolgozatban csak a literációs tapasztalatokra vonatkozó válaszokat dolgoztuk föl.) A kérdőíveket tartalmilag két csoportba tagoltuk, így a szülőkről és a részben vagy teljesen magyar származású, Németországban beiskolázott tanulókról is adatoltunk információkat. A szülőknek szóló magyar nyelvű kérdőívet 42 adatközlő küldte vissza. A tanulók választhattak a magyar és német nyelven összeállított kérdéssorok között. Tőlük összesen 39 adatlapot kaptunk vissza, amelyekből 30 magyar és 9 német nyelvű volt. A kérdőívek kitöltésére hagyományos módon (papíron) és elektronikus úton, az interneten keresztül is lehetőséget biztosítottunk. Erre azért volt szükség, hogy olyan adatközlőket is elérjünk, akik nem tagjai valamelyik szombati magyar iskolának (lásd 6. fejezet). Az adatokat az SPSS 20.0 verzióval elemeztük.

4. Az etnikai hovatartozás és az anyanyelv viszonya

A gyermekek olvasáshoz való viszonya összefüggést mutat a gyermek környezetével, a szülők literációs szokásaival (vö. Czahesz, 1996; Szinger, 2009) és kétnyelvű környezetben a családban beszélt nyelvekkel is. A Németországban élő kétnyelvű magyar-német gyermekek literációs tapasztalatainak elemzése szempontjából ezért elengedhetetlen az első generáció, azaz a szülők anyanyelvének és egyben származási országának a megállapítása. Helytelen volna azt feltételezni, hogy minden ott élő magyarul beszélő egyén magyar származású és kizárólag etnikailag homogén magyar-magyar vagy heterogén magyar-német házasságot folytat, ezért megkérdeztük a szülőket a származási országukról.

A kérdőívet kitöltők 81,0% -a Magyarországot, 16,7% Romániát és 2,4% Szerbiát jelölte meg származási országgént, miközben 100% vallotta magát magyar anyanyelvűnek.

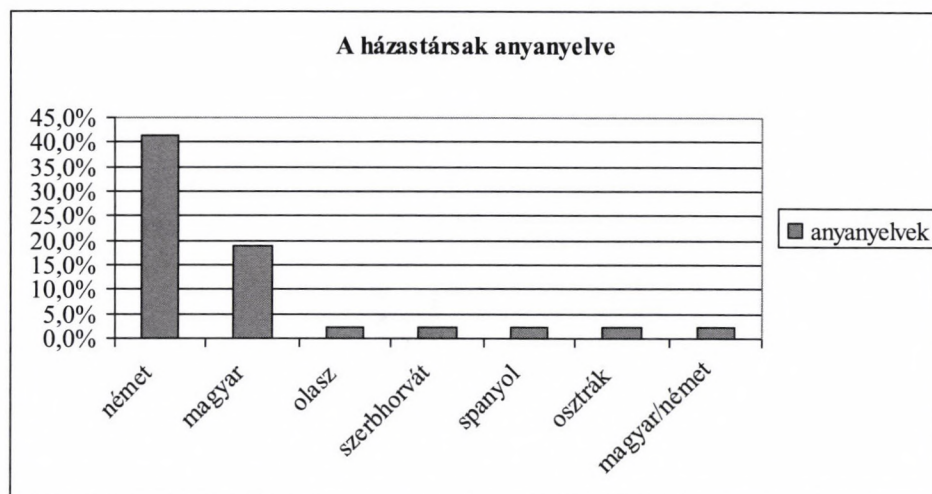
A házastársak esetében szélesebb a spektrum a származási országok tekintetében, összesen nyolc ország szerepel a válaszokban (1. ábra).



1. ábra: A házastársak származási országa

43,9% Németországot adta meg származási országnak, 29,6% Magyarországot és 12,2% Romániát. 4,9% Szerbiából és 9,6% egyéb országokból származik. Összevetettük az adatközlők és a házastársak származási országait is, és megállapítottuk, hogy a kitöltők 42,5%-a él homogén etnikumú házasságban, és 57,5% folytat heterogén kapcsolatot (2. függelék). Egy adatközlő nem adta meg a házastársa adatait, ezért ez a kérdőív itt nem értékelhető.

Mivel a kitöltők esetében az anyanyelv alapján 19,1% határontúli magyarnak minősült, vizsgálat alá vetettük a házastársak anyanyelvét is (2. ábra). Azt akartuk megtudni, hogy milyen mértékben egyezik meg a származási ország alapján elvárt anyanyelv a megadottal.



2. ábra: A házastársak anyanyelvének a megoszlása

A házastársak 46,3% -ban jelölték meg a magyar nyelvet anyanyelvként és 41,5% -ban a németet. Egy személy két nyelvet (magyar és német) adott meg anyanyelvként. Egy személy ugyan német anyanyelvű, de fontosnak tartotta megjegyezni, hogy ausztriai születésű és osztrák németet beszél, ezért külön kategóriába került. A házastársak származási országának és anyanyelvének összevetése után 34,16 % -ban adatoltunk eltérést.

A rendelkezésünkre álló adatokból megállapítottuk, hogy az adatközlők (N=83) 73,49%-a magyar és 10,48% német anyanyelvű. 4,87% adott meg egyéb anyanyelvet, 1,20% két anyanyelvű (magyar-német). Az *anyanyelv tekintetében* a házaspárok (N=41) etnikai megoszlása a következő módon alakul: 53,75% folytat homogén és 46,35% heterogén kapcsolatot.

A tanulók kivétel nélkül életvitelszerűen élnek Németországban. 64,1%-uk ott is született, 33,3% Magyarországot és 2,6% Szerbiát jelölte meg születési országnak.

5. Literációs tapasztalatok

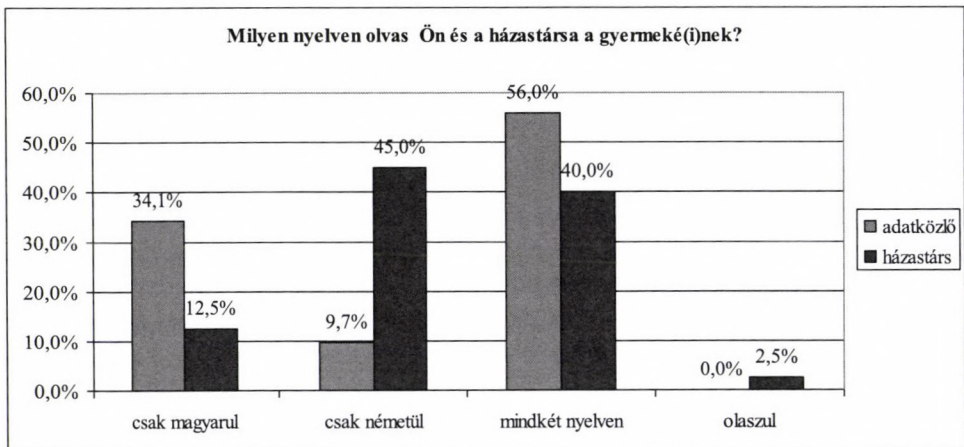
A szülők hozzáállása jelentősen befolyásolja a gyermekek olvasási kultúrájának az alakulását, ezért megkérdeztük az adatközlőket azzal kapcsolatban, hány könyvük van otthon, és milyen arányban tartanak magyar és német nyelvű könyveket. 65,9% 300-nál több könyv sorakozik a polcokon. 22,0% 100-300 darab közé becsülte a könyvei számát, és 12,2% rendelkezik 100-nál kevesebb könyvvel. Arra a kérdésre, hogy a könyvek hány százaléka magyar nyelvű, a következő válaszok születtek (3. ábra).



3. ábra: A magyar-német nyelvű könyvek aránya a szülőknél

Az adatközlők 38,1%-a fele-fele arányban tart otthon magyar és német nyelvű könyveket. 33,4% rendelkezik több magyar nyelvű könyvvel és 28,6% több német nyelvűvel. Magyar nyelvű gyermekkönyve mindenkinek van otthon.

Abból indultunk ki, hogy a felolvasás tekintetében a kétnyelvű környezetben élő családokban nagyon vegyes nyelvhasználati szokásokkal számolhatunk. Feltételeztük, hogy azok a szülők, akik idegen nyelvként beszélik a németet, nemcsak a hétköznapi kommunikáció során alkalmazzák a nyelvet, hanem akkor is, ha felolvasásra, mesélésre kerül sor. Megkérdeztük az adatközlőket és a házastársakat, hogy milyen nyelven olvasnak föl a gyermekeiknek. A kérdésre adott válaszokat a 4. ábra és a 3. függelék foglalja össze.

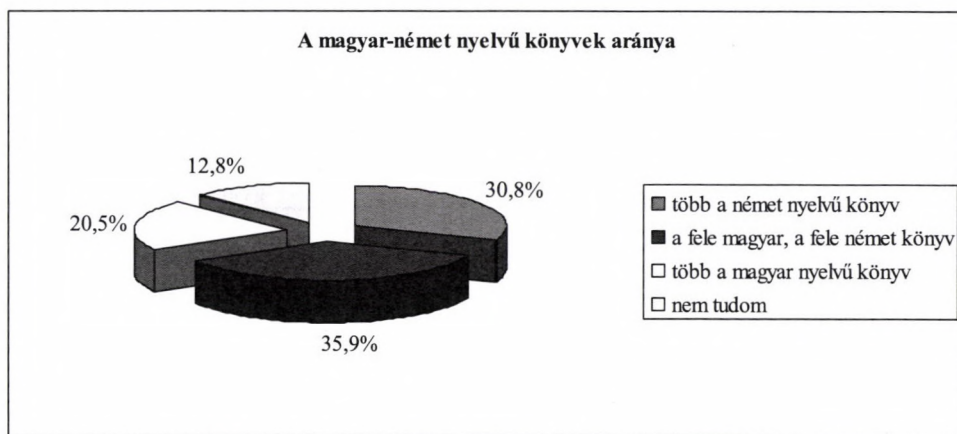


4. ábra: A felolvasás nyelve a családokban

Az adatközlők 100%-ban vallották magukat magyar anyanyelvűnek, 56,0% mégis mindkét nyelven olvas a gyermekeinek és 9,7% kizárólag a német nyelvet részesíti előnyben. A magyar nyelvet 34,1% használja. A házastársak esetében 41,5% vallotta magát német anyanyelvűnek, mégis a házastársak (N=41) 45,0%-a olvas föl kizárólag németül. 40,0% választja mindkét nyelvet, és 12,5% csak magyarul olvas.

Az a feltételezésünk, miszerint a szülők a felolvasásnál nem ragaszkodnak az anyanyelvükhöz, beigazolódott.

A tanulókat is megkérdeztük arról, hogy körülbelül hány darab könyvet tartanak otthon. 66,7% rendelkezik 50-nél több könyvvel. 25,6% 20-50 közé és 7,7% 0-20 közé becsülte a kötetek számát. Ugyanúgy mint a szülőknél, náluk is kíváncsiak voltunk arra, hogy milyen arányban tartanak otthon (az iskolai könyvek kivételével) magyar és német nyelvű könyveket (5. ábra).



5. ábra: A magyar-német nyelvű könyvek aránya a tanulóknál

35,9% fele-fele arányban rendelkezik magyar és német nyelvű könyvekkel. 30,8%-nak több német és 20,5%-nak több magyar könyve van. Az 1. táblázat a szülők és a tanulók könyveinek nyelvenkénti megoszlását mutatja be. A legnagyobb százalékban (szülők 38,1%, tanulók 35,9%) mindkét generáció fele-fele arányban tart otthon magyar és német nyelvű könyveket. Jelentős eltérés mutatkozik a „több a magyar nyelvű könyv” és a „több a német nyelvű könyv” kérdésekre adott válaszokban. A szülőknél több magyar nyelvű, a tanulóknál pedig inkább több német nyelvű kötet sorakozik a polcokon, ami minden valószínűséggel a német nyelvű környezet számottevő befolyására vezethető vissza a diákoknál.

1. táblázat: A magyar és a német nyelvű könyvek aránya a családokban

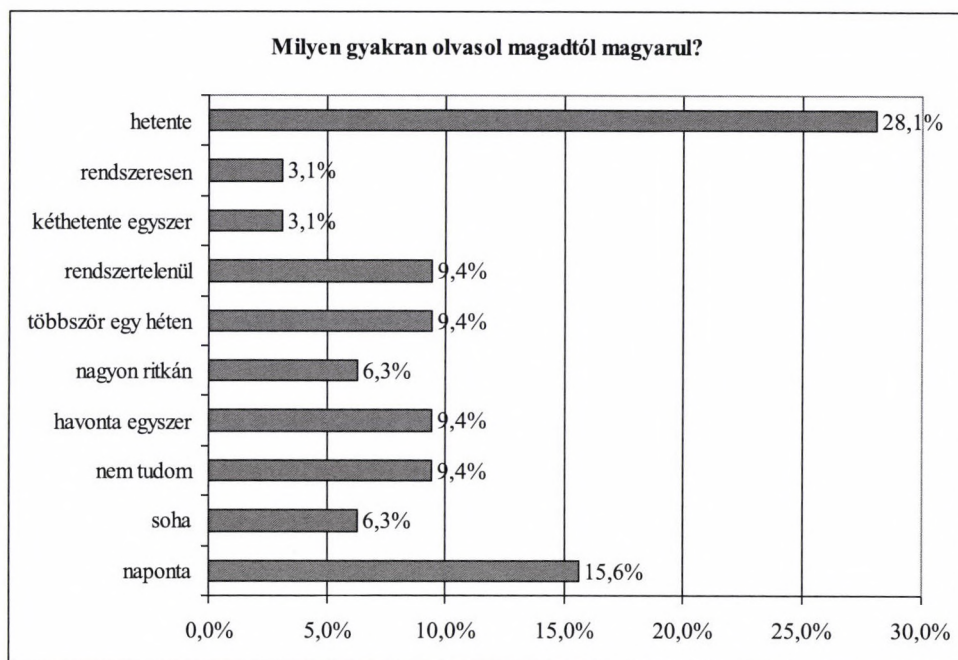
A könyvek aránya	Szülők (%)	Tanulók (%)
Fele magyar – fele német	38,1	35,9
Több a magyar nyelvű könyv	33,4	20,5
Több a német nyelvű könyv	28,6	30,8
Nem tudja megmondani	0,0	12,8

A szülőknek szóló kérdőív konkrétan két kérdést tartalmazott a gyermekek literációs tapasztalataira vonatkozóan. Azzal kapcsolatban tettünk fel kérdést, hogy az iskoláskorú gyerekek tudnak-e magyarul írni és olvasni. A szülők válaszait a 2. táblázat foglalja össze, miszerint a kétnyelvű (magyar - német) iskoláskorú gyermekek 82,60 %-a tud olvasni és 68,08 %-a írni magyarul.

2. táblázat: A magyarul olvasni és írni tudó gyermekek aránya

	Tudnak magyarul olvasni a gyermeke(i)?		Tudnak magyarul írni a gyermeke(i)?	
	Igen	Nem	Igen	Nem
Tanulók	82,60 %	17,39 %	68,08 %	31,91 %

A tanulóknak szóló kérdőívben természetesen arra is kíváncsiak voltunk, hogy milyen gyakran olvasnak maguktól a tanulók magyarul (6. ábra). Mivel sokféle válaszra számítottunk, ezért nyílt végű kérdést fogalmaztuk meg.

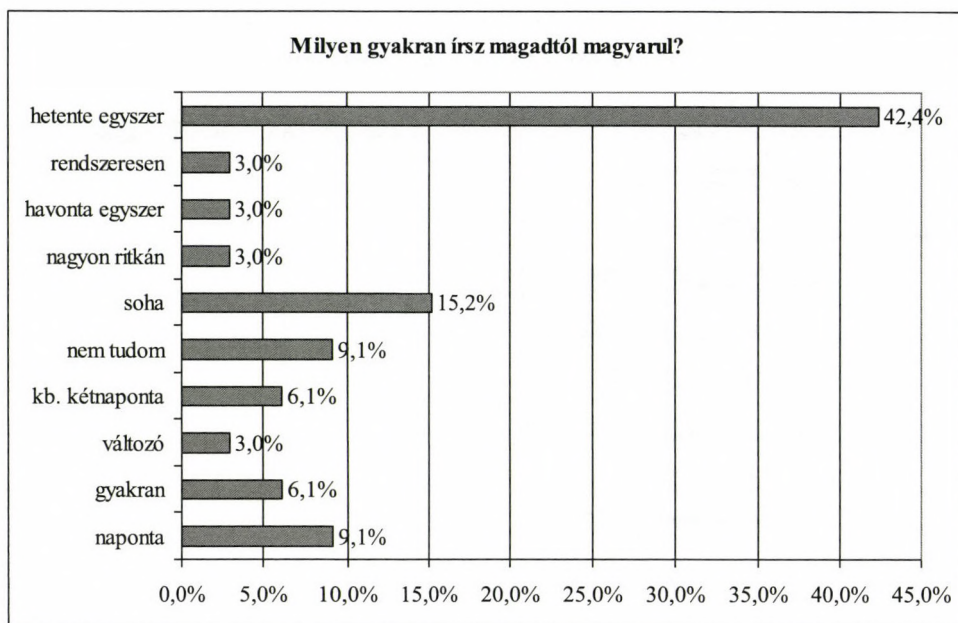


6. ábra: A magyar nyelven való olvasás gyakorisága

A többség (28,1%) hetenkénti gyakorisággal olvas. A kérdés eredetileg arra vonatkozott, hogy *maguktól* milyen gyakran olvasnak a tanulók. A válaszokból azonban arra következtettünk, hogy azok a diákok, akik a "hetente" választ adták meg, mindössze a magyar tanórákra való felkészülés (házi feladat) során, illetve az általában heti egyszeri alkalommal (4. függelék) tartott tanórákon olvasnak.

15,6% napi rendszerességgel forgat magyar nyelvű könyveket ellenben a tanulók 6,3%-val, akik ugyan tudnak magyarul olvasni, de soha nem teszik azt. Összességében elmondható, hogy a Németországban élő, magukat magyar származásúnak valló tanulók kapcsolatba kerülnek magyar nyelven írott olvasmányokkal, de egy kis százaléktól eltekintve rendszertelenül olvasnak magyar nyelven.

A magyar nyelven való írás körülményei a tanulóknál hasonlóan alakulnak az olvasáshoz (7. ábra).



7. ábra: A magyar nyelven való írás gyakorisága

A tanulók jelentős százaléka 42,4% hetente egyszer ír magától magyarul. Ugyanúgy, mint az olvasásnál, ebben az esetben is összefüggést fedeztünk fel a tanórák és a magyarul való írás gyakorisága között.

A rendelkezésünkre álló adatokból megállapítottuk, hogy a Németországban élő adatközlők nemcsak a hangzó nyelv, hanem az írott magyar nyelv iránt is érdeklődést mutatnak. A tanulónak szánt kérdőíveket kitöltő gyermekek és fiatalok átlagéletkora 10,5 év, ezért abból indulunk ki, hogy nagyrészt szülői kezdeményezésre tanulnak magyarul írni és olvasni.

6. A magyar mint származási nyelv tanításának körülményei

A Németországban 1999 január elsején hatályba lépő *Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Kartája* meghatározása értelmében a magyar nem minősül kisebbségi nyelvnek Németországban, ezért az oktatása nem számíthat jelentős támogatásra. Az ott élő magyarság az önkéntes alapon, privát kezdeményezések következtében létrehozott úgynevezett „szombati iskolák” keretében oldja meg a magyar nyelv és kultúra közvetítését.

A származási nyelven való oktatás alapvető feltétele az egyén nyelveihez való viszonyának a megállapítása. Erre elsősorban didaktikai szempontból van szükség, hiszen más stratégiát követel a magyar mint anyanyelv, illetve a magyar mint idegen nyelv vagy származási nyelv tanítása. 2008-ban a *Stuttgarti Kulturális Intézet* és a *Németországi Magyar Szervezetek Szövetsége* életre hívta a *Magyar Iskolák Németországban* programot, amely célja az országban élő

pedagógusok közreműködésével egy kerettanterv kidolgozása a magyar származású gyermekek és fiatalok számára. A fő irányvonalat a magyar nyelv és részben irodalom oktatása adja meg, de a kultúra (néptánc, dalok, népszokások, ünnepek) és a történelem, földrajz oktatása is szerepet kap benne.

A Németországban működő magyar iskolák feltérképezése jelenleg is folyamatban van. Felkutatásuk komoly akadályokba ütközik, mivel tudunkkal nem létezik hivatalos nyilvántartás. Az internet segítségével eddig 15 intézményt találtunk, amelyek összesen 13 városban tevékenykednek (3. táblázat).

3. táblázat: Németországban működő magyar szombati iskolák

VÁROS	ISKOLA
Augsburg	• Augsburgeri Hétvégi Magyar Óvoda és Iskola
Berlin	• Brunsvik Teréz Társaság
Darmstadt	• Danubius e.V. Ungarischer Sprach-und Kulturverein
Erding	• Erdingi Magyar Óvoda és Iskola
Frankfurt am Main	• Lingua Hungarica Lehrerverein • Csodaország Spiel- und Lernklub zur Förderung der ungarischen Sprache und Kultur e.V.
Freiburg	• Freiburgi Magyar Óvoda és Iskola
Göttingen	• Hannoveri Magyar Ovi-Suli
Ingolstadt	• "Petőfi Kör" Magyar Kultúregyesület
Karlsruhe	• Baden-Württembergi Magyarok Napközi Otthona • Magyaritanítás Karlsruhében (GUSchUK)
München	• Müncheneri Magyar Bébi-Mama Kör és Hétvégi Magyar Iskola
Stuttgart	• Magyar Iskola Stuttgart
Ulm	• Tulipán Ulmi Magyar Iskolaegyesület
Wiesbaden	• Hungarolingua Lehrerverband e.V.

A régiók földrajzi adottságai nagy mértékben befolyásolják az iskolák látogatottságát, ezért az egyes városokban ugyancsak eltér a tanulók létszáma: 5 és 85 között mozog (2008-ban a Stuttgarti Magyar Kulturális Intézetben tartott előadás adatai alapján). A déli és ezzel Magyarországhoz közel fekvő Münchenben valószínűleg több magyar származású egyén él, mint az északi városokban, ezért nagyobb az esélye annak is, hogy többen kezdenek el tanulni, magyarul írni és olvasni.

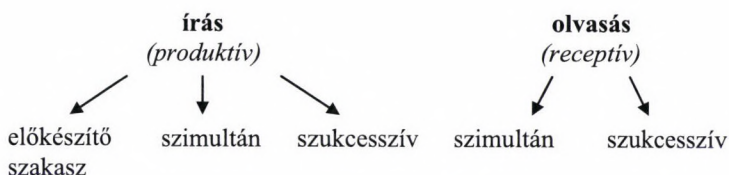
A Németországban több éve magyart oktató pedagógusok felfigyeltek arra, hogy tanítványaik ugyan anyanyelvi szinten beszélnek magyarul, ugyanakkor a magyart anyanyelvként elsajátító gyermekeknél gyakrabban küzdenek nyelvi problémákkal (artikuláció, szókincs, interferencia-jelenségek a beszédben és a helyesírásban). Idegen nyelvként azonban nem taníthatják a magyart, hiszen egészen más rálátásuk, viszonyuk van a gyerekeknek a magyar nyelvhez, mint egy teljesen idegenajkú egyénnek (vö. Illés-Molnár, 2009). A *magyar mint származási nyelv* oktatása köztes megoldásként fungál a *magyar mint anyanyelv* és a *magyar mint idegen nyelv* között annak reményében, hogy ez a leghatékonyabb módszer a migrációs háttérrel rendelkező gyermekek oktatására. Az iskolák működésének a feltérképezése során nyert információk alapján megállapítottuk, hogy a tanárok a tananyag közvetítése során más és más pontra helyezik a hangsúlyt, így a származási nyelven való oktatás során a magyar nyelv közvetítése tekintetében több módszertani megközelítéssel is találkozunk.

Az írás és az olvasás tanulása két nyelven komplex feladat elé állítja mind a pedagógusokat mind a tanulókat. A különböző módszertani megközelítések alapját az *alfabetizációs szakasz* tervezésének több lépcsőben zajló lehetősége adja. *Alfabetizáció* alatt azt a folyamatot értjük, amely során a nyelvtanuló megtanulja az adott nyelv betűkészletét írni és olvasni. Egynyelvű környezetben az iskolát rendszeresen látogató tanulók körében ez általában nem okoz gondot. Kétnyelvű közegben, ez a mi esetünkben magyar-német, azonban több tisztázatlan kérdés is felszínre kerül. Talán a legkézenfekvőbb, hogy melyik nyelven tanulja meg a gyermek először a betűk írását? A sorrendiséget illetően három lehetőség kínálkozik: a magyar betűkészlet a némettel szimultán, szukcesszív vagy iskolaelőkészítő korban való tanulása. Mindegyik forma rejt előnyöket és hátrányokat is.

Az alfabetizáció módszertanához tartozik, hogy a kezdeti szakaszban a gyermek a nyomtatott vagy az írott betűket, vagy mindkét változatot tanulja-e meg. Németországban a legtöbb tartományban első osztályban csak a nyomtatott betűk írását tanítják az iskolákban. Először második osztályban találkoznak a tanulók az írott formával, ezért addig nem is tudják azt olvasni. Magyarországon ezzel szemben a nyomtatott és az írott betűk írása is részét képezi az alfabetizációs folyamatnak. Az írásképet mindkét nyelven az írott betűk formája

és összekapcsolási módja adja meg, amely eltér a magyar és a német nyelvben. Azok az iskolák, amelyek a származási nyelv tanítása során a magyar folyóírást is tanítják, magasabb számban találkoznak interferencia-jelenségekkel, mint azok, amelyek kihagyják ezt. Természetszerűleg nemcsak a magyar nyelvben, hanem a németben is megjelenik ez a jelenség, ezért fontos, hogy a német pedagógusok tudjanak arról, hogy a gyermek magyarul is tanul írni. Így be tudják azonosítani az ilyen irányú elírásokat és azáltal, hogy tolerálják a hibákat, átsegítik a gyerekeket ezen a feltételezhetően átmeneti szakaszon.

A *receptív olvasás* készségének tanulása szintén több irányból közelíthető meg: kétnyelvű környezetben egyrészt az alfabetizációs szakasszal párhuzamosan, másrészt annak lezárulása után, szukcesszív módon van rá lehetőség (8. ábra).



8. ábra: A kétnyelvű írott nyelvi kompetencia kialakulásának lehetséges változatai

A gyakorlat a 8. ábrán bemutatott elemekből építkezik. Így működnek Németországban olyan iskolák, amelyekben a magyar betűk tanulását az előkészítő szakaszban végzik, de a tényleges írásra és olvasásra csak később, párhuzamosan kerül sor a némettel. Mások csak olyan gyermekek tanítását vállalják, akik már tudnak németül írni és olvasni.

A legkomolyabb kihívás elé a *szimultán módszer* (az írás és olvasás tanulása párhuzamosan a némettel) állítja a pedagógusokat, hiszen ebben az esetben számíthatnak a legnagyobb számú interferencia-jelenségre mind magyar, mind német oldalon.

A *szukcesszív módszer* Cummins elméletére (lásd 0.) támaszkodik. Ebben az esetben a német alfabetizációs szakasz lezárulása után kezdik el tanulni a gyerekek a magyar ábécét. A szukcesszív módszer háttérében nemcsak nyelvészeti aspektusok húzódnak meg. Tekintve, hogy a társadalom és ezzel az oktatás nyelve német, elsősorban a német iskolában kell megfelelniük a gyerekeknek. Nem jelenthetjük ki azt sem, hogy a német pedagógusok minden esetben tolerálják az interferencia következtében esetlegesen fellépő hibákat.

A két röviden kiemelt változat megemlítése - a teljességre nem törekedvén - csak példaértékű, emellett egyéb variánsok is lehetségesek.

A tananyag összeállításánál nem szabad figyelmen kívül hagyni azt a tényt, hogy a foglalkozások átlagban heti egy alkalommal zajlanak, és a tanulók egyéb

elfoglaltságuk miatt nem mindig tudnak elegendő időt szakítani a gyakorlásra. Elsősorban az a cél, hogy felkeltsük a fiatalok érdeklődését az írott magyar nyelv iránt. A szülők által kitöltött kérdőívekből kiderült, hogy a gyerekek 57,89%-a már első osztályos korában elkezd ismerkedni a magyar ábécével, tehát a hagyományos idegennyelv tanulásnál – ami Németországban harmadik osztályban indul el – jóval több idejük van a gyerekeknek arra, hogy megtanuljanak magyarul írni és olvasni. Tekintve, hogy az alfabetizáció ebben az esetben szimultán (magyar-német) zajlik, igen körültekintő módon kell kiválasztania a pedagógusoknak a nyelvtanítási módszert. A hangzó magyar nyelv közel anyanyelvi szintű ismerete könnyebbé teszi a nyelvtanulást, de kétnyelvű környezetben nem indokolja a magyar anyanyelvként való kezelését.

Összegzés

Több nyelv és írásrendszer ismerete nagyobb rálátást és bővebb információáramlást tesz lehetővé a mindennapokban. A migrációs háttérrel rendelkező egyének számára a nyelv megőrzésében is határtalanul nagy szerepet játszik az írásbeliség, hiszen aki birtokolja származási nyelve írott változatát is, gazdagabb nyelvi és kulturális ismeretekre tehet szert, miáltal megnő annak az esélye, hogy nemcsak megőrzi, hanem idővel tartósan tovább is adja a nyelvet gyermekeinek (Vékony, 2011).

A biliteráció kialakulása során fellépő nehézségek jelenléte (pl. intolerancia német részről a nyelvi interferencia-jelenségekkel szemben stb.) tagadhatatlan, ezért kitartást és kétségkívül sok munkát igényel a folyamat.

Az írott nyelvi kétnyelvűség jellegzetességeinek feltárásánál nagy jelentőséget tulajdonítunk a fent bemutatott módszertani megközelítések alapos kivizsgálásának.

Felmerül a kérdés, hogy az adott körülmények között van-e szerepe az írott forma ismeretének az identitás kialakításában? Jobban tudnak azonosulni származási nyelvükkel azok a migránsok, akik írnak és olvasnak is azon, vagy nincs ennek jelentősége? A jövőben ezért figyelemmel szeretnénk kísérni az énkép kialakításának egyik fő alkotóelemének, a nyelvi identifikációnak és az írásbeliségnek az összefüggését is.

Irodalom

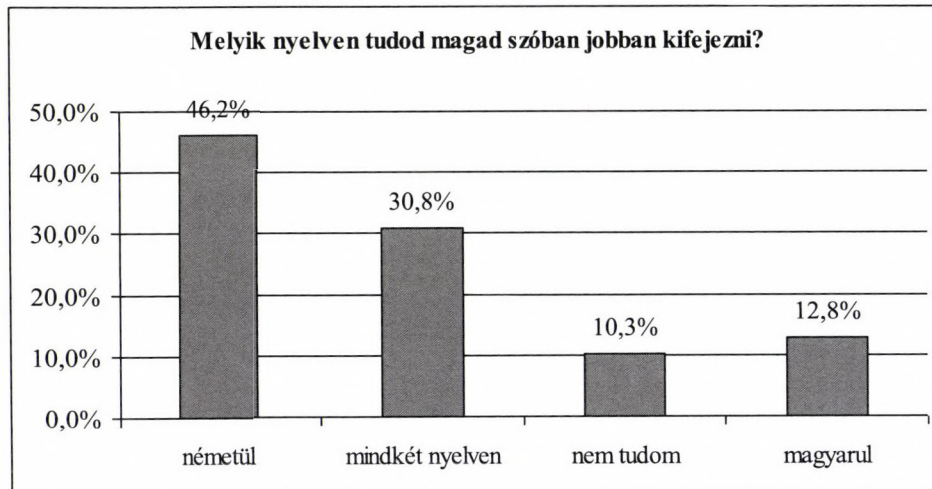
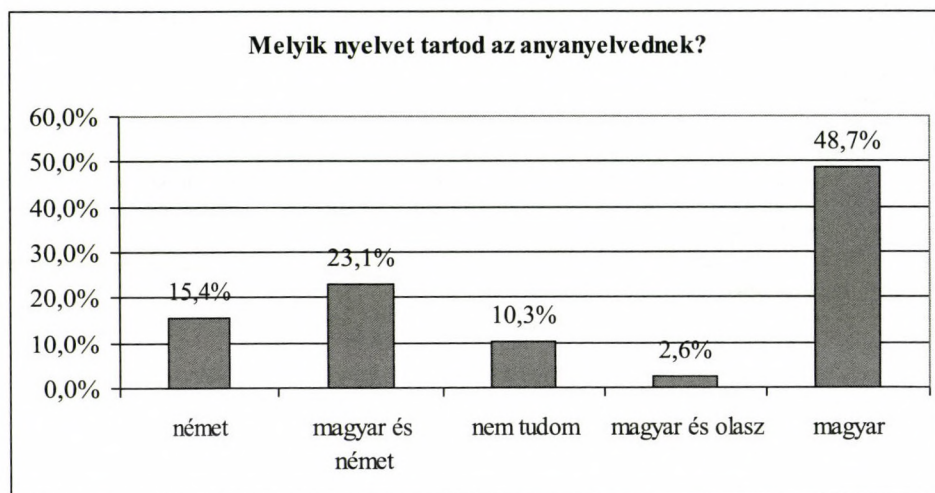
- Bartha Cs.** (1999) *A kétnyelvűség alapkérdései*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
- Burkhardt Montanari, E.** (2002) *Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen: Ein Ratgeber*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag GmbH.
- Carvacho Del Toro, I. M.** (2004) *Zweitalphabetisierung und Orthographieerwerb. Deutsch-spanisch bilinguale Kinder auf dem Weg zur bilateralen Kompetenz*. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Cummins, J.** (2000) *Language, Power and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Csiszár, R.** (2004) A kétnyelvűség szociolingvisztikai dimenziói a bajorországi Európai Magyar Gimnáziumban (Kastl). In: *Kisebbségkutatás*. (http://www.hhrf.org/kisebbségkutatás/kk_2004_01/cikk.php?id=1016)
- Cs. Czahesz E., Vidákovich T.** (1996) A családi-kulturális tényezők hatása az olvasás elsajátítására. In: *Magyar Pedagógia* 96. évfolyam 1. szám 35-57.
- Giay, B., Nádor O.** (szerk.) (1998) Magyar mint idegen nyelv. Hungarológia. Tankönyv és szöveggyűjtemény. Budapest: Osiris.
- Gósy M.** (2005) *Pszicholingvisztika*. Budapest: Osiris.
- Göncz L.** (2004) *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége. Nyelvpszichológiai vonatkozások*. Szabadka: MTT.
- Grosjean, F.** (1992) Another view of bilingualism. In: Harris R. (ed.) *Cognitive Processing in Bilinguals*. Amsterdam: North-Holland.
- Henrici et al.** (2001) Lernen und Lehren von Fremdsprachen: Kognition, Affektion, Interaktion. Ein Forschungsüberblick. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 12 (2). 1-145.
- Illés-Molnár M.** (2009) Minden anyanyelv származási nyelv, de nem minden származási nyelv anyanyelv. Gondolatok a németországi magyarság (anya)nyelvpedagógiájához. *Anyanyelv-pedagógia* 3. (<http://www.anyanyelvpedagogia.hu/cikkek.php?id=191>)
- Jeuk, S.** (2010) Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kabuto, B.** (2011) *Becoming Biliterate. Identity, Ideology and Learning to Read and Write in Two Languages*. New York and London: Routledge Taylor&Francis Group.
- Knapp, W.** (1999) Verdeckte Sprachschwierigkeiten. *Grundschule*, 31 (5), 30-34.
- Kniffka, G., Siebert-Ott, G.** (2009) *Deutsch als Zweitsprache: Lehren und Lernen*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG
- Krumm, H. J.** (2009) Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in den Identitätskonzepten von Migrantinnen und Migranten. In: Gogolin – Neumann (Hrsg.): *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 233-249.
- Kuyumcu, R.** (2007) „Jetzt male ich dir einen Brief.“ Literalitätserfahrungen von (türkischen) Migrantenkindern im Vorschulalter. In: Ahrenholz, B (Hrsg.) *Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten*. Freiburg im Breisgau: Fillibach Verlag. 34-46.
- Leist-Willis, A.** (2010) *Elternratgeber Zweisprachigkeit. Informationen & Tipps zur zweisprachigen Entwicklung und Erziehung von Kindern*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Montanari, E.** (2002) *Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule*. München: Kösel.
- Navracsics J.** (2000) Többynyelvűség és identitás. In: Navracsics - Lengyel - Nádas (szerk.): *Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok. Közép-Európa. Vol. IV.* Veszprém. 95-101.
- Navracsics J.** (2004) *A kétnyelvű gyermek*. Veszprém: Pannon Egyetemi Kiadó.
- Navracsics J.** (2007) *A kétnyelvű mentális lexikon*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Navracsics J.** (2010) *Egyéni kétnyelvűség*. Alkalmazott Nyelvészeti Mesterfüzetek 03. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Nodari, C., De Rosa R.** (2006) *Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.
- Rauch, E.** (2007) *Zweisprachigkeit. Probleme der zweisprachigen Kinder im Vorschulalter*. Berlin: VDM Verlag Dr. Müller.
- Siebert-Ott, G.** (2006) Entwicklung der Lesefähigkeiten im mehrsprachigen Kontext. In: Bredel et al.: *Didaktik der deutschen Sprache. Band 1*. Paderborn, München, Wien, Zürich: Ferdinand Schöningh 536-548.
- Szabó L. T.** (1993) „Ki vagyok én?“. *Educatio*. 2: 235-244.
- Szinger V.** (2009) Interaktív mesemondás és meseolvasás az óvodában a szövegértés fejlesztéséért. In: *Anyanyelv-pedagógia* 2009/3. szám (<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=184>)
- Vékony V.** (2011) Biliiteráció és kétnyelvűség gyermekkorban. In: Navracsics Judit, Lengyel Zsolt (szerk.): *Lexikai folyamatok egy- és kétnyelvű közegben. Pszicholingvisztikai tanulmányok II*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 108-114.

Függelék

1. függelék

A 2011-es kérdőíves felmérésben a *“Melyik nyelvet tartod az anyanyelvednek?”* és a *“Melyik nyelven tudod magad szóban jobban kifejezni?”* kérdésekre adott válaszok:



2. függelék

		származási ország kitöltő			Összesen:
		Szerbia	Románia	Magyarország	
származási ország házastárs	Németország	0	1	17	18
	Szerbia	1	1	0	2
	Olaszország	0	0	1	1
	Chile	0	0	1	1
	Románia	0	4	1	5
	Görögország	0	0	1	1
	Ausztria	0	0	1	1
	Magyarország	0	1	11	12
Összesen:		1	7	32	41

3. függelék

			A házastársa milyen nyelven olvas a gyermeké(i)nek?					Összesen:
			csak magya rul	csak németül	mindkét nyelven	olaszul	nincs válasz	
Házas- társ anya- nyelve	német	gyakoriság	0	14	2	0	0	16
			0,0%	35,0%	5,0%	0,0%	0,0%	40,0%
	olasz	gyakoriság	0	0	0	1	0	1
			0,0%	0,0%	0,0%	2,5%	0,0%	2,5%
	szerbhorv át	gyakoriság	0	0	0	0	1	1
			0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,5%	2,5%
	spanyol	gyakoriság	0	0	1	0	0	1
			0,0%	0,0%	2,5%	0,0%	0,0%	2,5%
	osztrák	gyakoriság	0	1	0	0	0	1
			0,0%	2,5%	0,0%	0,0%	0,0%	2,5%
	magyar/ német	gyakoriság	0	0	1	0	0	1
			0,0%	0,0%	2,5%	0,0%	0,0%	2,5%
	magyar	gyakoriság	5	3	11	0	0	19
			12,5%	7,5%	27,5%	0,0%	0,0%	47,5%
Összesen:		gyakoriság	5	18	15	1	1	40
			12,5%	45,0%	37,5%	2,5%	2,5%	100,0%

4. függelék

Milyen gyakran vesz részt magyar nyelvű órákon?					
		gyakoriság	százalék	érvényes százalék	kumulált százalék
érvényes	kétszer egy héten	1	2,6	4,8	4,8
	kéthetente	1	2,6	4,8	9,5
	hetente egyszer	19	48,7	90,5	100,0
	Összesen:	21	53,8	100,0	
hiányzó	rendszer	18	46,2		
Összesen:		39	100,0		

VÍGH-SZABÓ MELINDA

Pannon Egyetem
szmelus74@freemail.hu

Magyar-észt kontrasztivitás

The application of comparative linguistics findings in Hungarian-Estonian relations leads to the expansion of comparative studies. First, contrasting the two Finno-Ugric languages has not been supported by linguistics data in professional literature. Second, the functional and structural differences and similarities of the two related languages have been proposed, in particular due to the common features shared by two of the related languages. The comparative studies have proven that in Estonian, similarly to Hungarian morphology, syntax and the related levels of the two are the most crucial fields, sentence comprehension requires a constant analysis of the forms and structures. It can be stated that the reason for morphological difficulties in Estonian is due to the richness of its paradigmatic forms and syntagmatic relationships related to its agglutinative character. Observations made on language acquisition of Estonian which is of similar extensive agglutinative character to the Hungarian language might be relevant in language learning.

Bevezetés

A magyar és az észt nyelv kontrasztív vizsgálatát különösen izgalmassá teszi az a tény, hogy a szomszédos indogermán nyelvek hatására a magyar és az észt is veszített finnugor sajátosságából; emellett e két rokon nyelv összevető elemzésére aránylag kevés példa található a szakirodalomban.

Magyarországon, Szombathelyen már korábban megkezdődtek a két nyelv összehasonlítására vonatkozó munkálatok (Csire-Rüütmaa, 1998; Pusztay-Rüütmaa, 2001; Pusztay, 2001, 2003). Ugyanitt 1994 augusztusa óta háromévente rendeznek észt-magyar kontrasztív konferenciát, legközelebb éppen idén, 2012. november 8-9-én. A *Folia Estonica* sorozatban *Észt-magyar összevetés* címmel már hat alkalommal jelentek meg kiadványok (1996, 1998, 2003, 2005, 2007, 2012). Az *uráli nyelvek kontrasztív vizsgálata* című projekt keretében elsősorban igekötő-vizsgálatok zajlottak Szombathelyen (Rüütmaa, 1998a; Pusztay, 2001).

Észtországban a magyar és észt igekötőrendszer összehasonlításán van a legnagyobb hangsúly (Kütt, 1985; Veskis, 1996; Nurk, 1996; Rüütmaa, 1998b; Török-Kreinen, 1999; Kreinin, 2004).

Két nyelv összevetése során fontos annak megállapítása, hogy a kontrasztív vizsgálódások miből induljanak ki, mi legyen az összehasonlítás *tertium comparationis*. Legtöbbször a mondatközpontúság mellett érvelnek (Bertók, 1972: 207; Temesi, 1972: 430, Dressler, 1972: 288). Bodolay nézete szerint az igének kell az oktatás centrumában állnia (Bodolay, 1991: 63). A magyar nyelvvel kapcsolatos kutatások – elsősorban Pléh tollából – bebizonyították, hogy

a magyarban a grammatikai morféimák feldolgozására esik a legnagyobb terhelés, vagyis a mondatmegértés során folyamatos alaktani elemzést végzünk (Pléh, 2000). Mivel az észti nyelv szintén gazdag morfológiai rendszerrel rendelkezik, valószínűsíthető, hogy egy hasonló kutatással a magyarhoz hasonló eredmények születnének az észti nyelvben is. A morfológiai elemzést támasztja alá a morfológiai és morfoszintaktikai szinteken bekövetkező tanulói hibák mennyisége. Havas szerint is az észti mondatnani jegyek a morfológiai és szintagmatikus jegyek függvényei, így a morfonológiai, morfológiai és szintagmatikai szintet kell vizsgálni (Havas, 1974: 24).

A magyar és az észti nyelvben az összehasonlítás alapját azok a morfológiai, morfoszintaktikai és szintaktikai szerkezetek képezik, amelyek egyértelműen kihatnak a mondatmegértésre. Kutatásomban a morfológiai, morfoszintaktikai és szintaktikai szint egymásra épülve szerepel, ezzel alapozva meg egy funkcionális, rendszerközpontú elemzést.

A legtöbb szakirodalom nem választja szét a morfológiát a vele szoros kapcsolatban álló nyelvi szintektől, holott Kiefer is felhívja a figyelmet a morfológia kereszteződéseire a hangtannal és a mondatnannal (Kiefer, 2003: 189). Havas már élesebben bírálja azokat a munkákat, amelyek nem választották el a különböző nyelvi szinteket, és így tévesen definiált terminológia és tipológia jött létre (Havas, 1974: 25). Laczkó és Szűcs már foglalkozik a morfonológia és a morfoszintaxis jellemző folyamataival, de részleteiben – Szűccsel ellentétben – Laczkó sem tárgyalja e két kereszteződő szint jelenségeit (Laczkó, 2000: 37; Szűcs, 1999).

Az észti nyelv morfológiai nehézségeinek okai egyértelműen az alaktan paradigmatisz gazdságában és az agglutinációval járó szintagmatikus kapcsolatokban keresendők. Az észti nyelvet – a magyarhoz hasonlóan – célszerű ezért a paradigmatisz és szintagmatikus kapcsolatok mentén láttatni (vö. Szűcs, 2005).

Az észti összetett alaktan elsajátításában az *együttlátás* képességének kifejlesztése elengedhetetlen. A gazdag morfológia megtanulása csak folyamatos bővítéssel, vagyis a képzett és összetett szavak, szócsaládok begyakoroltatásával képzelhető el. Nem utolsó sorban a sokszor felismerhetetlenségig megváltozott szótő alapeseteinek együttes tanulása jelentheti az egyetlen célravezető utat (*aed* 'kert', 'kerítés' sg. nom., *aia* sg. gen., *aeda* sg. part., *aedu* pl. part.; *minema* 'megy' [*ma*-inf.], *minna* [*da*-inf.], *lähen* act. ind. praes. sg. 1., *läksin* act. ind. imperf. sg. 1., *mindud* [*tud*-partic.]). A következőkben a magyar mint forrásnyelv és az észti mint cél nyelv morfonológiai, morfológiai, morfoszintaktikai és szintaktikai részrendszereit mutatom be, különös tekintettel azokra a grammatikai elemekre, amelyek paradigmatisz és szintagmatikus kontrasztban állnak egymással, így alapjai lehetnek a hibáknak. Az összehasonlítás nem utolsó sorban a típusváltás jellemzőit is vázolja.

1. Morfofonológiai szint

A nyelvi szintek egymásra épülését és rendszerszerűségét jól példázza a morfológia kapcsolata a fonológiával. A *morfofonológia* területéhez azok a morfológiai alapú fonológiai megfigyelések tartoznak, amelyek a morfémák fonológiai felépítésével és a morfémahatárok megállapításával foglalkoznak (pl. magánhangzó-illeszkedés, hasonulás, tövek és toldalékok alaki felosztása, allomorfolk stb.) (Laczkó, 2000: 37; Havas, 1974: 25).

1.1. Tőmorfémák

A morfofonológia a tövek alaki felosztásánál különbséget próbál tenni a meghatározóan agglutináló és flektáló nyelvek tőmorfémái és azok változatai között. Uralkodó nézet volt az agglutinatív tőmorfémák meghatározásánál, hogy azokat változatlanoknak tekintették a toldalékolás során. A „belső flexiót” – amelyet elsősorban a flektáló és inkorporáló nyelvek jellemzőjének tartottak (pl. *Vater, Väter; klingen, klang, geklungen*) – kevesen hagyták jóvá az agglutináló nyelvekben is (vö. Havas, 1974: 25). Az előbbi példák is jól illusztrálják, hogy a belső flexió során a szótő változik meg, ami egyúttal jelentésváltozással is jár. Havas emiatt a belső flexió jelenségét a morfológia területéhez sorolja. Szerinte a morfofonológia területéhez azok a tőalternációk tartoznak, amelyek fakultatívan vagy kötelezően jelennek meg az egyéb jelentéseket hordozó affixumok környezetében: „a belső flexiónál tehát kizárólag a tőalak, míg a morfológiai alternációnál a különböző affixumok a jelentéskülönbség hordozói” (Havas, 1974: 25). E meghatározás szerint az agglutinatív típusú nyelvekre inkább a morfofonológiai tőalternáció a jellemző, ahol a különböző jelentéstartalmakat affixumokkal fejezik ki.

A magyarban a szótövek lehetnek egyalakúak vagy többalakúak, illetve passzív tövek, amelyek önállóan nem fordulnak elő. A magyarban a szótövek többsége egyalakú, a többalakú tövek alakváltozatai egymás alternánsai (Laczkó, 2000: 51). Egyalakú ige-töveink a toldalékoláskor változatlanok maradnak, a többalakú tövekben hangváltozás következik be. Felosztásuk a szakirodalomban kisebb-nagyobb eltérést mutat (vö. Keszler, 2000: 95-102; Kiefer, 2003: 221-222).

Az észti nyelvben is igen változatos képet mutat a névszói és igei tővariancia (*käsi* 'kéz', *käe-*, *kät-*, *kätte* (*käe-*), *kä-*, *käs-*, *kä-*; *minema* 'megy' *ma-inf.*, *lähe-* ind. praes., *läks*, *läks-* praet., *minna da-inf.*). Az egyalakú tövek mellett számos többalakú tő is megjelenik. A szavak felének 2-3 töve is létezik, amelyek oly mértékben eltérhetnek egymástól, hogy összetartozásuk alig felismerhető. A tővariancia a tőváltozások két nagy csoportjára vezethető vissza: egyrészt a *fokváltakozás* (*astmevaheldus*) jelenségére, amely során minőségileg (*laadimuutus*) vagy mennyiségileg (*vältemuutus*) megváltozik a tő hosszúsági foka és a többelseji hangok, másrészt a végződésváltakozásra (*lõpuvaheldus*), amely a szótővégi hangot érinti. Hasonló jelenség a magyar többalakú névszótövek toldalékolásánál is megfigyelhető, ahol szintén mennyiségi vagy

minőségi változás következik be affixum kapcsolásakor (*fa ~ fák; bíró ~ bírák*). Míg névszók esetében az észti nyelvkönyvek hét, igék esetében négy ragozási osztályt különböztetnek meg (vö. Kippasto – Nagy, 1995), az észti Nyelvhelyességi szótár (*Eesti Õigekeelsussõnaraamat*, 2006) és az *Észt-magyar kisszótár* (Nurk – Pusztay, 1993) névszók esetében kilencven, igék esetében 24 ragozási típust közöl. Az *Észt-magyar kisszótár* újabb, jelentősen átdolgozott és bővített, 2011-ben megjelent kiadása 48 névszói, 20 igei ragozási típust ad meg (Lutsar – Nurk – Pusztay, 2011: 541-544).

Összefoglalásképpen elmondható, hogy a magyar és az észti névszói és igei tővariancia igen gazdag képet mutat. Az osztályozási szempontok meghatározója mindkét nyelvben az írott kép. A tőtani besorolás alapja a magyar nyelvben elsősorban a ragok és jelek előtti tőváltozás (Keszler, 2000: 54), észtben a fokváltakozás megléte, illetve hiánya, a szótagszám, valamint az alapalakok fonetikus képe.

1.2. Toldalékmorfémák

A toldalékokat vagy a tőhöz viszonyított helyzetük alapján osztályozzák (vö. Laczkó, 2000: 55; T. Somogyi, 2000), vagy ritkább esetben a szótagalkotási képességük és a hozzájuk kapcsolódó kötőhangzók alapján sorolják be őket a megfelelő csoportba (vö. Kiefer, 2003: 210). Az mindenesetre nyilvánvaló, hogy a toldalékmorfémák rendszerbeli besorolása a szakirodalomban nem egységes; a formális, funkcionális (társulási) és szemantikai ismérvek sokszor nem elégségesek ahhoz, hogy a három toldalékfajtát (képző, jel, rag) egyértelműen megkülönböztessük egymástól.

A tőhöz viszonyított helyzetük alapján magyar és észti viszonylatban a következő affixumokat lehet elkülöníteni mindkét nyelvben (néhány példával illusztrálva):

1. prefixumok (megelőzik a tövet): magyarban a felső- és a túlzófok jele (*leg-*, *legesleg-*), észtben a mellékevekhez kapcsolódó negatív tulajdonságot jelölő *eba-* (*ebaviisakas* 'udvariatlan', *ebameeldiv* 'kellemetlen');
2. szuffixumok (vagy a tőhöz, vagy egy másik szuffixumhoz kapcsolódnak – mindkét nyelvben az affixumok leggyakoribb megjelenési formái): magyarban az inessivusi *-ban/-ben* (*fiókban*), az elativusi *-ból/-ből* (*fiókból*), az *-an* határozószóképző (*gyorsan*), észtben a *-stik* gyűjtőnévképző (*mäestik* 'dombság', 'hegység'), a *-sti* határozószóképző (*halvasti*), az inessivusi *-s* (*majas* 'házban') vagy a comitativus-instrumentalis *-ga* ragja (*sõbraga* 'baráttal').

A magyar nyelvben a toldalékok általában többalakúak, mivel a tő hangrendjét követve illeszkednek: *házhoz, kézhez, tűzhöz*. Az észtben magánhangzó-illeszkedésre nincs példa, a toldalékok egyalakúak, viszont néhány esetben több morfémavariáns is van, ezek meghatározott módon járulnak egy-egy tőtípushoz (pl. a partitivusi esetrag lehet *-t*, *-d*, *-da*, többes számban *-id*, *-sid*). Több ragozási típusban párhuzamos alakok is előfordulnak (pl. *idee*

'ötlet': *ideid* ~ *ideesid* pl. part.; *maitsev* 'ízletes': *maitsva* ~ *maitseva* sg. gen.). Havas megállapította, hogy az észti 14 esetalak közül 12 végződése mindig azonos fonológiai felépítésűek (Havas, 1974: 30).

1.3. Magánhangzó-harmónia

A morfofonológia fontos részterülete a magánhangzó-harmónia vizsgálata, amely csak egyes ragozó nyelvek sajátja. A magánhangzó-harmónia szorosan összefügg az agglutinációval, hiszen a töveken belüli hangrend mellett a toldalékmorfémák magánhangzói is hangrendi illeszkedéssel alkalmazkodnak a tőhöz. A magyar nyelvben szépen érvényesül a harmónia, amelynek tartománya a szótó és annak toldalékai (Siptár, 2003: 163).

A hangrend jelensége megvan a finnben, a cseremiszen és a mordvinban, illetve legközelebbi rokonaink, a vogul és osztják egyes nyelvjeire. A hangrendi harmónia az észtiből eltűnt, viszont a különböző hangváltozások miatt csak bizonyos magánhangzók állhatnak az első és nem első szótagokban (ez alól találunk kivételt idegen és jövevényszavakban).

1.4. Morfémahatárok

A morfofonológiai szint másik vizsgálati területe a morféma egymáshoz kapcsolódásának szabályai. A tiszta agglutináció során a morféma határai élesen látszanak, míg a (részleges) fúzió során (vö. Havas, 1974: 27) a morféma fonológiai felépítése a kapcsolódás révén megváltozik (ez a változás történhet a töben, a kapcsolódási ponton vagy a toldalékban, pl. a teljes hasonulás vagy az összeolvadás során a magyar nyelvben). Habár az észti gazdag tövvariációival eltávolodik a „tiszta agglutinatív” (Havas, 1974: 27) típustól, ennek ellenére nem jellemző morféma-összeolvadásaira a teljes fúzió, mivel elsősorban az agglutinatív affixáció jellemzi.

1.5. Allomorfia és homonímia

A tiszta agglutinatív típusban minden funkciónak egy morféma felel meg. Erre azonban ritkán van példa – sok esetben lát el egy morf több funkciót (homonímia) vagy egy funkcióhoz több morf is tartozik (allomorfia).

A magyar és az észti nyelvben számos példát találunk mindkét esetre: a magyar *-i-* birtoktöbbsesítő jel allomorfjai az *-ai/-ei-*, *-jai/-jei-*; valamint ez az *-i-* nemcsak birtoktöbbsesítő jel lehet, hanem melléknévképző vagy kicsinyítőképző is. Az észti a többes szám kifejezésére kialakult egy *de-* és egy *i-többses* szám, a partitívus egyes számban *-t*, *-d* vagy *-da*, többes számban *-id* vagy *-sid* esetragot kap. A partitívusi *-d* pedig lehet a többes szám nominatívus jele vagy az igeragozásban a sg. 2. ragja (*maja* | *d* 'házak' ~ *maga* | *d* 'alszol') stb.

2. Morfológiai szint

A morfémák két fő típusa az észten és a magyarban a tömorfémák és az affixumok, más néven kötött és szabad morfémák (Laczkó, 2000: 39), illetve ezek alcsoportjai. A tövek legtöbbször lexikális jelentéssel bírnak. Az affixumok a tövekhez képest nyelvtani viszonyjelentést hordoznak. Egyes tövek lehetnek viszony-, illetve modális jelentésűek: kötőszók, amelyek nincsenek más morfémához kötve (*ezért, et* 'hogy'), névutók, amelyek analitikus szerkezeteket hoznak létre (*felett, ees* 'előtt'), valamint módosító- és határozószók (*talán, holnap, ehk* 'talán') (Laczkó, 2000: 41). Kötött morfémák továbbá a többváltozatú tövek mellékváltozatai (*tesz-*: *te-, té-, tev-, tév-*; *saat-, saada-* 'kap'), magyarban az ikes és passzív igetövek (*röppen, forgat*), valamint az egyedi kötött morfémák (*-batka*) (Laczkó, 2000: 39). A magyarban és az észten is előfordul, hogy ugyanazt a viszonyjelentést analitikus és szintetikus szerkesztéssel, vagyis tövel és affixummal is ki lehet fejezni: *mint tanár dolgozik, kui arst töötäb* (analitikus), *tanárként dolgozik, arstina töötäb* (szintetikus).

Külön említést érdemel az ún. zéró- vagy nullmorféma (*zérus, zero suffix*), amely önálló hangtesttel nem rendelkezik, de grammatikai funkciót hordoz és a paradigma része. A

[zérus] nyelvünkben következetesen, több nyelvtani részrendszert szervesen áthatva, szinteken áthajolva érvényesül, amelyet ekként tehát méltán tekinthetünk átfogó szemléleti elvnek a komplex típus jegyében (Szűcs, 2005).

Mindig a jelek és ragok rendszerében jelenik meg, a jelöletlenség ezekben az esetekben láthatatlan jelöltséget jelent (magyar névszói paradigmában: egyes szám jelöletlensége; alanyeset, jelöletlen birtokos; melléknév alapfoka; sg. 3. személyű birtoktöbbségitő jel után; birtok egyes száma; magyar igei paradigmában: kijelentő mód, jelen idő, egyes szám, harmadik személy (alanyi ragozás), felszólító mód 2. személy, sg. 3. személyű tárgyas ragozás feltételes mód) (Laczkó, 2000: 49). Az észti nyelvben is jelen van a nullmorféma (*null-liide*), pl. a névszói paradigma alanyesetében, a melléknév alapfokában vagy az igei paradigma feltételes módjában, ahol szabadon használható az ige személyragos és személyragtalan formája (ebben az esetben a személyes névmás használata kötelező): *elaksin ~ ma elaks* 'élnék'; *elaksid ~ sa elaks* 'élnél'st'b. Egyes szám harmadik személyben csak a személyes névmás jelöli a számot és a személyt: *ta elaks* 'élne'.

A magyar és az észti nyelv alapvetően agglutináló jellegű, mivel a tőhöz kapcsoljuk a különféle affixumokat, s ezek általában egy grammatikai jelentést hordoznak. A nyelvtipológiában ez az ún. *belső analitizmus* (Laczkó, 2000: 38; Havas, 1974: 31), azaz a tő hordozza a lexikai jelentést, a nyelvtaniakat pedig analitikus kötött morfémák (*ház | ban, maja | s*). A magyarban van példa a *külső*

szintetizmusra is, ahol a kötött affixum (szintetikus jelentéshordozó) több grammatikai viszonyjelentést is hordoz: *szeretlek* (az affixum kifejezi az egyes szám első személyt és a tárgyat). Az észtben van példa *belső szintetizmusra* is, ahol a szótó hordozza a grammatikai jelentéseket: *kätte* 'kézbe', 'kézhez' sg. illat. (*käesse* helyett), *tuppa* 'szobába' sg. illat. (*toasse* helyett).

Az észt és a magyar nyelvben a legnagyobb problémát esetenként a morféimákra bontás okozza. Sokszor nehéz eldönteni, hogy hol végződik a szótó és hol kezdődik a toldalék. Ez a nehézség összefüggésbe hozható a tövriánsok kérdésével és a toldalékok produktivitásával. A magyar nyelvben emellett a *kötőhang* (Antal, 1977), *kötőhangzó*, *toldalékkezdő magánhangzó* (Kiefer, 2003), *előhangzó* (Laczkó, 2000) morfológiai helyének meghatározása áll a szakirodalom morfológiai fejtegetéseinek középpontjában (vö. Antal, 1977: 38). Antal szerint a kötőhang csak a ragmorféma része lehet (*ház-am*) – egyrészt nem lehet önálló morféma, mert nincs kimutatható jelentése (*ház-a-m*), másrészt nem lehet a töv része, mert kötőhang jel és rag között is előfordul (*háza-m*). Többes számban (*ház-a-i-m*) ugyanez az eset áll fenn azzal a különbséggel, hogy itt az -a- egy olyan morféma része, amellyel közvetlenül nem érintkezik (*ház-a-i-m*) (Antal, 1977: 45). Laczkó szerint az előhangzó problémája morfofonetikai sajátosság, éppen úgy, mint a toldalékmorfémák magánhangzóinak kérdése. Abban azonban egyetértés mutatkozik Antallal, hogy az előhangzó a toldalék része; szerepe szerint kiemeli a toldalékmorfémát (Laczkó, 2000: 45). Az észt nyelvben nem találkozunk a kötőhangzó problémájával, a tövtől élesen elkülöníthető affixumokról beszélhetünk.

2.1. Az ígék morfológiája

Az egyik legszembeütőbb különbség a magyar és az észt nyelv között a kopula hiánya, illetve megléte. A finnugor nyelvek nagy részében (a balti finn nyelvek és a lapp kivételével) a nominális predikatív szerkezet nem tartalmaz létíge (Keresztes, 2002). Az észt mondatban mindig szerepel íge, így az olyan nominális állítmányú mondatokban, mint a *Ta on õpetaja. Nad on õpetajad.* ('Õ tanár.' 'Õk tanárok.') megtalálható az *olema* ('lenni') íge sg. 3. személyű alakja. Ha azonban ragaszkodunk a korábban tárgyalt nullmorféma elmélethez, akkor feltételezhetjük, hogy a *lenni* íge megfelelő alakja az *Õ tanár* és az *Õk tanárok* ind. praes. 3. személyű magyar mondatokban is jelen van (vö. Antal, 1977: 7). A többi személyben a létíge használatos: *Tanár vagyok (Mina olen õpetaja.)*.

A létíge problémájához tartozik még a magyar *lenni* íge ragozási sora (*leszek, leszel, lesz, leszünk, lesztek, lesznek*), amelyet gyakran a létíge jövő idejű paradigmájának tartunk. Valójában ez jelen idő, csak jelentésük miatt érezzük őket jövő idejűeknek (Antal, 1977: 16). Az észtben a jövő idő kifejezésére a jelen idő + affixum adverbiumok (*Ma loen raamatu läbi.* 'Végigolvasom a könyvet.') vagy pedig határozószók szolgálnak (*Tulen homme.* 'Holnap jövök.'). Létígés mondatokban a kopula jelen időben áll: *Mina olen homme juba Tartus.* 'Holnap már Tartuban leszek.'

Külön szólni kell a magyar és az észt rendhagyó igékről, jóllehet Antal szerint nincsenek rendhagyó igéink, ha a morfológiai szerkezetet tartjuk szem előtt (Antal, 1977: 13). A különféle tövvariánsokat egymás alternánsaiként is felfoghatjuk. Az észt nyelvtanok külön foglalkoznak azokkal az igékkel, amelyek, ha a négy igeragozási osztály valamelyikébe be is sorolhatók, ragozásuk mégis rendhagyó (vö. Kippasto – Nagy, 1995; Erelt, Ross *et al.*, 2000).

2.1.1. Magyar és észt igeragozás

A magyar és az észt igeragozás főként szintetikus jellegű; a magyarban a feltételes mód múlt idő, az észtben a kijelentő mód befejezett múlt idő (*kindla kõneviisi täisminevik*), a kijelentő mód régmúlt idő (*kindla kõneviisi enneminevik*), a feltételes mód múlt idő (*tingiva kõneviisi üldminevik*) és az állítólagos mód múlt idő (*kaudse kõneviisi üldminevik*) analitikus. Ez az analitikus szerkesztésmód a német nyelvvel mutat hasonlóságot. Az igeragozás során a magyar és az észt nyelv is megkülönböztet nyelvtani egyes (*numerus singularis, ainsus*) és többes számot (*numerus pluralis, mitmus*), valamint az egyes és többes számban 3-3 személyt. Az önöző formát az észtben pl. a 2. személy látja el.

A magyar igeragozás a tárgyas-tárgyatlan ellentéttel, valamint az *-ik*-es és *-ik*-telen ragozással bonyolítja a paradigmásorokat. A finn nyelvhez hasonlóan az észt sem állít fel tárgyas és tárgyatlan, valamint *-ik*-es és *-ik*-telen oppozíciót. Így a *näen* észt igealak kifejezi a magyar *néz* ige három alakját: *nézek, nézem, nézlek*.

Az észt hét főalakot különböztet meg az igeragozásban (Kippasto-Nagy, 1995: 199). A főalakok közül négy (a *ma*-inf., a *da*-inf., az act. indic. praes. sg. 1. és a *tud*-participium) az észt igék alapalakjai. Az alap- és főalakokból képezzük a többi igealakot.

Az igeragozás során mindkét nyelvben jelölt a szám (*arv*), a személy (*pööre*), az idő (*aeg*), a mód (*kõneviis*), a kijelentés vagy a tagadás (*jaatav / eitav kõneliik*), az észtben az igenem (*tegumood*) (aktív / *aktiiv* vagy passzív / *passiiv*).

Az igeidők mindkét nyelvben jeleken keresztül jutnak kifejezésre.

a) Jelen idő (praesens, *olevik*): a magyarban és az észtben is jelöletlen, a jele ø. A jelen idő jelöletlensége kötelező oppozícióban áll a múlt idő jelöltségével. Az esemény a közléssel egyidejűleg zajlik.

b) Múlt idő: a magyarban az egyszerű múlt idő jele a *-t* és ennek különféle alternánsai (*-t/-tt/-ott/-ett/-ött*). Az észt nyelvben kijelentő módban három múlt időt különböztetnek meg:

1. egyszerű múlt idő (imperfectum, *lihtminevik*), képzése szintetikus, a jele *-si-*, *-(i)s*, *-i*. A jeleket követik a személyragok, ez alól csak a sg. 3. személy kivétel. Az esemény a közlés előtt történt, nincs kapcsolata a jelennel.

2. befejezett múlt idő (perfectum, *täisminevik*), képzése analitikus, egy segédigéből és egy főigéből áll. A segédige a létige (*olema*) act. indic. praes. alakja, a főige *nud*-participiumi alakban áll. A létige egyes és többes számú harmadik alakja rendhagyó. Az esemény a közlés előtt elkezdődött, nem tudjuk, mikor fejeződik be.
3. régmúlt idő (plusquamperfectum, *enneminevik*), képzése analitikus, egy segédigéből és egy főigéből áll. A segédige a létige (*olema*) act. indic. imperf. alakja, a főige *nud*-participiumi alakban áll. A régmúlt idő egy múltbeli eseményhez viszonyított előidejűség kifejezésére szolgál, amely a közlés idejére már befejeződött.

Az észti feltételes, parancsoló és állítólagos módban megkülönböztet még egy múlt időt (praeteritum, *üldminevik*), amely analitikusan a létigéből és a főige *nud*-participiumos alakjából áll. A létige felveszi az adott mód jelét.

c) Jövő idő: a jövő idő kifejezéséről megoszlanak a vélemények. Az ősmagyar kori *-md* képzőkapcsolatból kialakult az ómagyar korban egy jövő időre vonatkozó *-nd* időjel, amit ma a beálló melléknévi igenév képzőjében találunk meg (Papp, 2003: 78). Legtöbbször azon a véleményen vannak, hogy a magyar analitikus jövő idő nem illeszthető a többi igeidő mellé (Antal, 1977: 119; Kiefer, 2003: 185; Kugler, 2000: 105). A jövő idő kifejezése – amit a latin futurummal fejez ki – körülírással történik nemcsak a magyar, de az észti nyelvben is. A magyarban ez az időviszony meghatározható szintaktikai szerkezettel, az ige főnévi igenévi alakjával + a *fog* segédige megfelelő személyragos alakjával (*írni fogok*), határozószóval + jelen idővel (*holnap jövök*), illetve jelen idejű igealakokkal (*elmegegyek és bevásárolok*). Az észti nyelvben a jövő idejű időviszony kifejezhető jelen idővel + affixum adverbiummal (*Ma loen raamatu läbi*. 'Elolvasom a könyvet.') vagy határozószóval (*Lähen homme Ungarisse*. 'Holnap megegyek Magyarországra.')

A magyarban három, az észti nyelvben az egyszerűsített nyelvelírások négy, a hagyományos grammatikák öt igemódot különböztetnek meg. A két nyelvben megegyező igemódok a kijelentő mód (indicativus, *kindel kõneviis*), a feltételes mód (conditionalis, *tingiv kõneviis*) és a felszólító mód (imperativus, *käskiv kõneviis*). Az észti nyelv negyedik módja az állítólagos mód (modus obliquus, *kaudne kõnevilss*). Ötödik módja a felszólító módhoz kapcsolható parancsoló mód (*möönev kõneviis*).

A módok az időhöz hasonlóan jeleken keresztül jutnak kifejezésre, amelyek már az alapnyelvben is léteztek.

- a) Kijelentő mód: az indicativus hordozza a legáltalánosabb fogalmat, közvetlenül a valóságra vonatkozik (Hegedűs, 1972: 227). A magyarban és az észti nyelvben is jelöletlen.

Feltételes mód: magyarban a jele az *-n* és ennek különböző alternánsai: *-ná/-né* (*várná*), *-na/-ne* (*várna*), *-nó/-nő* (egyes erdélyi nyelvjárásokban), *-nna/-nne* (*ennék*). Az észti nyelvben jelen időben a feltételes mód jele *-ksi-*, melyet személyragok követnek; sg. 3. személyben és a tagadó

alakokban *-ks*. Múlt idejét a létige feltételes módú alakjából (*oleksin, oleksid* stb.) és a főige *nud*-participiumából képezzük. A feltételes mód jelét a köznyelvben rövidítik (*-ks* személyrag nélkül), ilyenkor a személyes névmás jelöli a számot és a személyt. 1999-től már az irodalmi nyelvben is használható (Rüütmaa, 2005).

- b) Felszólító mód: a magyar nyelvben a felszólító mód jele *-j* és ennek különböző alternánsai: *-j* + palatális vagy veláris mgh. (*várjon, kérjen*), *-jj* (*jöjjön*), *-gy* (*tegyek*), *-s/-ss* a *-t*-végű igéknél (*vess, tarts*), teljes hasonulás (*nézz*); a kiejtésben χ (*lépj*), összeolvadás (*menj*). Egyes szám második személyben az észti felszólító módú igealakok megegyeznek az ige jelen idejű tövével. Többes szám első és második személyben a felszólító mód jele *-gem* (*-kem*), *-ge(-ke)*. Az egyes szám első személyű alak hiányzik.
- c) Parancsoló mód: egyes és többes szám harmadik személyben az észti parancsoló móddal fejezi ki a felszólítást. A parancsoló mód jele *-gu* (*-ku*).
- d) Állítólagos mód: az állítólagos mód jele *-vat*, a rövid feltételes mód jeléhez hasonlóan nem járul hozzá személyrag, így csak a személyes névmás jelzi a cselekvő számát és személyét (*Ta tulevat homme Tallinna. 'Állítólag holnap jön Tallinnba.'*).

Az észti igei paradigma szerves részei a kijelentő alakok mellett (*jaatav*) azok tagadó alakjai (*eitav*). A tagadásra a finnugor nyelvek többsége ún. tagadó igét használ, amely a magyar nyelvből valószínűleg kiveszett. Az észtben és a magyarban is a tagadás vonatkozhat mondatra vagy mondatrészeire és mindig azelőtt a mondatrész előtt áll, amelyre vonatkozik. A tagadósók mindkét nyelvben nagy változatosságot mutatnak (*nem, nincs, ne, sem, sincs, se; ei, mitte, ei ole, ära~ärgu~ärgem~äрге~ärgu, ega*).

Mindkét nyelvben megengedett a kettős tagadás, az észti azonban ritkán él vele: *ma ei tunne kedagi* 'nem ismerem senkit' (szó szerint: nem ismerem valakit). A magyarban előfordul hármas, sőt négyes tagadás is. Igék esetében a következő tagadó alakokkal találkozhatunk:

- a) kijelentő mód jelen idő: tagadáskor az *ei* tagadószó és a főige jelen idejű töve használatos, nincs személyrag. A cselekvő számára és személyére a személyes névmás utal: *ma ei tööta* 'nem dolgozom';
- b) kijelentő mód egyszerű múlt idő: a tagadást az *ei* tagadószó és a főige *nud*-participiuma fejezi ki: *ma ei töötanud* 'nem dolgoztam'
- c) kijelentő mód befejezett múlt idő: *ei* tagadószó + a létige tagadó formája (*ei ole*) + a főige *nud*-participiuma: *ma ei ole töötanud* 'nem dolgoztam'
- d) kijelentő mód régmúlt idő: *ei* tagadószó + a létige és a főige *nud*-participiuma: *ma ei olnud töötanud* 'nem dolgoztam'
- e) feltételes mód jelen idő: *ei* tagadószó + a főige feltételes módjellel ellátott jelen idejű alakja: *ma ei töötaks* 'nem dolgoznék'

- f) feltételes mód múlt idő: *ei* tagadószo + a létige feltételes módjellel ellátott alakja + a főige *nud-participiuma*: *ma ei oleks töötanud* 'nem dolgoztam volna'
- g) felszólító mód jelen idő: sg. 2. személyben a főalak jelen idejű töve, a többi számban és személyben a megfelelő felszólító módjellel ellátott alakja, amely a tiltószo után áll. A tiltószonak teljes paradigmásora alakult ki, amely a parancsoló mód jelen idejű paradigmásorával válik teljessé:
- sg. 1. –
 - sg. 2. *ära tööta* 'ne dolgozz'
 - sg. 3. *ärgu töötagu* 'ne dolgozzon'
 - pl. 1. *ärgem töötagem* 'ne dolgozzunk'
 - pl. 2. *äрге töötage* 'ne dolgozzatok'
 - pl. 3. *ärgu töötagu* 'ne dolgozzanak'
- h) parancsoló mód múlt idő: tiltószo 3. személyű alakja + a létige 3. személyű parancsoló módjellel ellátott alakja + a főige *nud-participiuma*: *ärgu olgu elanud*
- i) állítólagos mód jelen idő: *ei* tagadószo + a főige állítólagos módjellel ellátott alakja: *ta ei töötavat* 'állítólag nem dolgozik'
- j) állítólagos mód múlt idő: *ei* tagadószo + a létige állítólagos módjellel ellátott alakja + a főige *nud-participiuma*: *ta ei olevat elanud* 'állítólag nem dolgozott'

A tagadószo és létige kapcsolatát sokszor összevont alakokkal egyszerűsítik: *ei ole ~ pole*, *ei olnud ~ polnud*, *ei olek ~ poleks*, *ei olevat ~ polevat*.

A magyar nyelvben az aktív (*isikuline*, *aktiiv*) igenemhez képest a passzív (szenvedő, *umbisikuline*, *passiiv*) igealak használata igen korlátozott. Képzőjük az *-at(ik)/-et(ik)*, *-tat(ik)/-tet(ik)*, és ikes ragozásúak. A passzív igealakok helyett passzív igeneves szerkezeteket (*a szoba ki van festve*), funkcióigés szerkezeteket (*a téma meg tárgyalásra kerül*) használunk (Kugler, 2000: 88).

Az észti nyelvben a passzív igék paradigmája jóval gazdagabb és árnyaltabb. A passzív igeragozásban nincsenek személyragok, mód- vagy időjel azonban kapcsolódhat hozzá. A passzívum jelei (*-takse/-dakse*, *-akse*, *-t*, *-d*, *-a*, *-ta/-da*), amelyek a *tud-participium* tövéhez járulnak (Kippasto – Nagy, 1995: 205; Erelt, Ross *et al.*, 2000: 210). A passzív igeragozás jelen van kijelentő mód jelen időben (*ela|ta|kse ~ ei ela|ta*), kijelentő mód egyszerű múlt időben (*ela|t|i ~ ei ela|tud*), kijelentő mód régmúlt időben (*oli ela|tud ~ ei olnud ela|tud*), illetve a feltételes, a felszólító és az állítólagos mód jelen és múlt idejében (*elataks ~ ei elataks ~ oleks elatud ~ ei oleks elatud*; *elatagu ~ ärgu elatagu ~ olgu elatud ~ ärgu olgu elatud*; *elatavat ~ ei elatavat ~ olevat elatud ~ ei olevat elatud*).

2.1.2. Az igekötők morfológiája

A magyar igekötő-rendszer a finnugor nyelveket tekintve eléggé társtalan; a rokon nyelvek közül két legközelebbi nyelvrokonunk nyelvéből, a vogulból és az osztjákból mutatható ki (Sima, 1972: 179). Az obi-ugor igekötők leghíresebb kutatója Zsirai Miklós volt, aki 1933-ban könyvet is megjelentetett ebben a témában. Igekötőket találunk az észtenben, a livenben, a finnenben, kialakulóban van szamojéd nyelvekben (vö. Pusztay, 2003: 44, 46, 99-101). Az igekötők alapvető fontosságúak az ige jelentésének meghatározásában, kifejezik az aspektust, módosítják az ige jelentését, kitágítják a szemantikai mezőt, alakítják az igei vonzatot – bizonyos igekötők csak bizonyos ragokat tűrnek meg a főnéven (Pléh, 2000). Az igekötős kapcsolatok „funkcionális egységnek számítanak” (Szűcs, 2005), mivel nem mindegy, hogy milyen igével és milyen értelemben használjuk őket.

Szombathelyen már végeztek kontrasztív kutatásokat az *el*-igekötővel és annak észti megfelelőjeivel (Pusztay, 2001; Rütmaa, 1998a).

A magyar igekötőrendszer az észthez hasonlóan egyrészt önálló fejlődés, másrészt német nyelvi hatás eredménye. A magyar és német igekötőrendszer stabilabb képet mutat az észti rendszerhez képest (Rütmaa, 1998a). Az észti szakirodalomban vita folyik az észti igekötők szerepéről, illetve magáról a terminusról is. Rütmaa szerint nem beszélhetünk prefixekről, hiszen az észti igekötők önálló szavak is lehetnek: *ära, läbi, maha, valmis, välja, otsa*. Uthalhatnak befejezettségre (*Läheb ära. ~ Ta on ära.*), szolgálhatnak a teljes tárgy megerősítésére (*Ta loeb raamatut. Ta loeb raamatu läbi.*). Az észti igekötők affixális vagy prefixális adverbiumok, illetve segédhatározószók (*afiksaaladverbid, prefixaaladverbid, abimäärsõnad*) (Rütmaa, 1998a: 12-13). Az igéhez kapcsolódó segédhatározószó fogalma az észten kitágítja az igekötő fogalmát.

2.2. Az igenevek morfológiája

A legtöbb idegen nyelvben az **infinitivus** szolgál szótári igealakként (német *lesen*, orosz *чумамъ*), a magyarban ugyanezt a funkciót az ige kijelentő módú, jelen idejű egyes szám harmadik személyű alanyi ragozású alakja látja el, mivel ez utal egyértelműen az ige alaktani felépítésére: a tövére és az ikes ragozásra (Ginter, 1972: 362).

Az észti főnévi igenév a lexikográfia fontos eleme, ráadásul kettő van belőle: a *ma*- és a *da*- (*-ta, -a, -la, -na, -ra*) infinitivus. A szótárakban mint alapalakokat közlik őket. A *ma*-infinitivusból képezzük annak esetragos alakjait, az imperfectumot, az állítólagos módú alakokat és a *v*-participiumot (Kippasto – Nagy, 1995: 207). A *da*-infinitivus a kiindulási alapja a *da*-inf. inessivusának, a *nud*-participiumnak, a felszólító módú alakoknak a sg. 2. személy kivételével (Kippasto – Nagy, 1995: 207).

A magyar és az észti főnévi igenév ragozható:

a) magyarban személyragokat kaphat (*táncolnom, táncolnod, táncolnia* stb.);

b) az észti *ma-* és *da-*infinitivus esetragokat vehet fel (inessivus – *Ma olen tantsimas*. 'Táncolok.' ti. 'Táncolásban vagyok.'; elativus – *Ma tulen tantsimast*. 'Táncolásból jövök.'; abessivus – *Õppimata ei saa targaks*. 'Tanulás nélkül nem leszünk bölcssek.'; inessivus – *Ta läks lauldes mööda teed*. 'Az út mentén dalolva ment.').

A legújabb grammatikákban felvetik egy *vat-*infinitivus lehetőségét is, amely a *v-*participium partitivusi alakja, és egyre inkább önállósul: *Ma nägin sind magavat*. 'Látalak aludni.' *Kuulsin väljas lauldavat*. 'Hallottam, hogy kint énekelnek.'

A magyar nyelvben három **melléknévi igenév** van: a) folyamatos, képzője: -ó/-ő; b) befejezett, képzője -(o)t(t); c) beálló (-andó/-endő).

Az észti nyelvben az igeidőkhöz és igemódokhoz hasonlóan a paletta sokkal színesebb: a) cselekvő folyamatos (*oleviku kesksõna*, *v-kesksõna*, *v-participium*), képzője -v, -va; b) cselekvő befejezett (*mineviku kesksõna*, *nud-kesksõna*, *nud-participium*), képzője: -nud; c) szenvedő folyamatos (*oleviku kesksõna*, *tav-kesksõna*, *tav-participium*), képzője: -v, -va, amely a passzívum jeléhez (-ta, -da) kapcsolódik; d) szenvedő befejezett (*mineviku kesksõna*, *tud-kesksõna*, *tud-participium*), képzője: -tud/-dud.

A cselekvő folyamatos melléknévi igenév a magyarhoz hasonlóan jelző a mondatban, amelyet az észti egyeztetni kell a jelzett szóval: *Toas istuval poisil on prillid*. 'A szobában ülő fiú szemüveges.' Amellett, hogy az észti cselekvő befejezett melléknévi igenév szemantikailag megegyezik a magyar befejezett melléknévi igenévvvel, a *nud-participium* segítségével képezzük az egyszerű múlt idő tagadó alakját, valamint a befejezett és régmúlt idejű alakokat. A szenvedő folyamatos melléknévi igenevet a magyarban csak mellékmondatokkal lehet visszaadni: *Kirjutatav kiri on laual*. 'A levél, amit írnak, az asztalon van.' (Kippasto – Nagy, 1995: 220) A szenvedő befejezett melléknévi igenevet a magyar befejezett melléknévi igenévvvel fordítjuk: *Loetud raamat on laual*. 'Az olvasott könyv az asztalon van.' (Kippasto – Nagy, 1995: 221)

A **határozói igenév** a magyarban a határozószók kategóriájába tartozik, képzője a -va/-ve (Ginter, 1972: 364). Kifejezhet egyidejűséget (*Anna a könyvet lapozgatva álmodozott*.) és előidejűséget (*Anna a könyvet végiglapozva elaludt*.).

Az észti *des-*forma (*des-vorm*) segítségével fejezzük ki a magyar határozói igenévnek megfelelő alakokat, amelyeket a *da-*infinitivusból képezzük. Ily módon a *des-*formának három variációja létezik: -des, -tes és -es (*Lauldes tormasid poisid majast välja*. 'Énekelve rohantak ki a fiúk a házból.') (Erelt, Ross et al., 2000: 207).

2.3. A főnevek morfológiája

A magyar és az észti főnevek esetében – azok gazdag morfológiájából adódóan – elsősorban az egyes szám-többes szám oppozíciójával, a toldalékolás kérdésével és az esetragozással érdemes foglalkozni.

A magyarban az egyes szám (*ainsus*) jelenti a bázist, a szemantikai alapot. Hegedűs szerint erre utal az a jelenség is, hogy az egyes számú főnév többes számú tartalmat hordozhat (Hegedűs, 1972: 224): *Szokott Ön újságot olvasni?, Almát szedtem a héten.* Az észti ebben a kérdésben már megosztottság mutatkozik: *puuvilja korjama* ('gyümölcsöt szed' sg. part.), de *lilli korjama* ('virágot szed' pl. part.).

Az egyes szám mindkét nyelvben jelöletlen.

Az észti kétféle általános többes szám (*mitmus*) alakult ki, a *de-* (*-d*, *-te*) és az *i*-többes szám (*-e*, *-u*) (az *Észti nyelv kézikönyve* szerint (2000: 230) magánhangzó-többszám (*vokaalmitmus*)). A köznyelvi beszédben a *de*-többes szám gyakoribb (Kippasto – Nagy, 1995: 169): *suured kurjad hundid* 'nagy mérges kutyák' (sg. nom.), *suurte kurjade huntide* (pl. gen.). A magánhangzó-többszám ritkább, inkább az irodalmi nyelvben használatos: *suuri kurje hunte* (pl. part.).

A magyar nyelvben is kialakult egy általános többesjel, a *-k*, valamint ennek alternánsai (előhangzós *-k*). Az általános többesjelen kívül van egy birtoktöbbsesítő jelünk is, az *-i* és ennek alternánsai (*-ai/-ei*, *-jai/-jei*).

Agglutináló nyelveknél elsődleges feladat a képző-jel-rag sorrend vizsgálata. A finnugor nyelvi sajátosságokat leginkább megőrző finn nyelv a magyarhoz és az észtihez viszonyítva más sorrendet alkalmaz például az esetragok és a birtokos személyjelek kapcsolatánál (a suffixumok meghatározott sorrendjének felállítása a magyar nyelvben is kérdéseket vet fel, lsd. *nagybani*, *jövőbeni*; az erza-mordvinban találunk még erre példákat [Antal, 1977: 65]): talo ^{szótő} | ssa ^{iness} | ni birt. személyjel sg. 1. ('házamban'). Ugyanez a tartalom a magyarban: ház ^{szótő} | am birt. személyjel sg. 1. | ban ^{iness}. Az észti: minu ^{személyes névmás genitivusi alakja} maja ^{szótő} | s ^{iness} ('házamban'). Egyes észti nyelvjárásokban még él a birtokos személyjel, de használata keveredik a személyes névmás genitivusi alakjával: *minu majani* (Pusztay, 2001: 10).

A mai magyar ragrendszer névutókból alakult ki a 16-17. században (Kálmán, 1987: 464). A névutó → rag fejlődés más finnugor nyelvben is előfordul: pl. a finn *kanssa* 'vkivel, vmivel együtt' névutónak az észti comitativus-instrumentalis *-ga* rag felel meg.

Antal szép kísérletet tett arra, hogy az esetragokat a képzőktől és a névutóktól elhatárolja (vö. Antal, 1977: 59, 65). Az osztályozási szempontok közül a szerkezeti és szemantikai elemzés a leggyümölcsözőbb eljárás képző és rag különválasztásában.

Az észti névszóragozásban a két alapalak, a sg. genitivus és a pl. genitivus szolgáltat alapot a helyes alakok kivitelezéséhez. A sg. genitivushoz kapcsolódik a többes szám jele nominativusban (*tuba* 'szoba' sg. nom. → *toa* sg. gen. →

toad pl. nom., *toas* sg. iness.), illetve az esetragok egyes számban illativustól kezdődően. A pl. genitivushoz kapcsolódnak *de*-többes számban az esetragok illativustól kezdődően (*tubade* pl. gen. → *tubades* pl. iness.). A képző-jel-rag sorrend az észten a magyarral megegyező képet mutat (Kuul szótő | sa sg. gen. tő | l adess. kirja szótő | nik főnévképző | u sg. gen. tő | l adess. ei jãã aega kirjutada. 'A híres írónak nem marad ideje írni.').

A legtöbb uráli nyelvben gazdag esetrendszer található, amely elsősorban e nyelvek szintetikus természetének köszönhető.

A finn és az észti esetrendszer sokkal kevesebb eltérést mutat, mint az észti és a magyar rendszer. A magyar és az észti esetrendszernek két sajátossága van: az irányhármasság és a külső-belső helyjelölő esetek megkülönböztetése. A magyarban ehhez még társul a külső viszonyt jelölő kategóriákon belül az érintkezés megléte vagy hiánya szerinti különbségtétel: *asztalra*, *asztalon*, *asztalról*, illetve *asztalhoz*, *asztalnál*, *asztaltól* (vö. Csire, 1996: 7).

Az észten és a magyarban egyaránt vita folyik (folyt) az esetek számát tekintve. Az észti már stabil képet mutat, mivel a 19. században lezárult a vita. Az észti esetragok száma 14 (vö. Erelt, Ross et al., 2000: 181). A magyar esetvégződések sokfélesége miatt a magyar névszóragozás pontos számát azonban nehéz megadni. A magyar nyelvtanítás öt évszázada alatt összesen 34 esettel számoltak a szerzők (Antal, 1977: 54). Antal 17 esetet különböztet meg (vö. Antal, 1977: 74).

A grammatikai eseteket összehasonlítva szembeűnő, hogy az észten nincs accusativus, csak a funkció létezik. Az észten a tárgy lehet teljes vagy részleges, kifejezheti genitivus, partitivus és nominativus. A cselekvés folyamata a magyarban igeűtő segítségével történik, az észten a genitivus, partitivus megkülönböztetésével.

Az észti tárgyesetei: a) nominativus (nimetav): *Võta see leib! Võta need leivad!* 'Vedd el ezt a kenyeret!' 'Vedd el ezeket a kenyereket!'; b) genitivus (omastav): *Ta võtab leiva.* 'Ő elveszi a kenyeret.', *Ta avab akna ja koristab toa.* 'Kinyitja az ablakot és kitakarítja a szobát.'; c) partitivus (osastav): *Võta palun leiba!* 'Vegyél, kérlek kenyeret!', *Ma ei soovi leiba.* 'Nem szeretnék kenyeret.', *Ta koristab tuba.* 'Takarítja a szobát /Szobát takarít.'. Külön szabályok írják le azt, hogy a teljes tárgy mikor áll nominativusban és mikor genitivusban, illetve hogy a tárgy mikor részleges/partitivusi.

Az észti grammatikai esetek a következő kapcsolatokat tartalmazzák (ennek ismerete szükséges a ragozás során):

A magyar névszónak nincs genitivusa. Azt a viszonyt, amit a klasszikus indogermán nyelvek vagy az észti genitivusszal fejez ki, a magyar nyelv körülírással, alanyesettel és birtokjellel (*a folyó partja*) vagy részes/birtokos esettel és birtokjellel (*a folyónak a partja*) fejezi ki (észti: *jõe rand*).

Az észti ragozás során tisztában kell lennünk a lexéma genitivusi alakjaival, amelyekhez illativustól az esetragok járulnak. Így nem lesz félreértés, mint a következő esetekben: nem mindegy, hogy *koore*s 'tejszínben', 'kéregben,

héjban' vagy *kooris* 'énekkarban' énekelek, vagy *kurgi* 'uborkát' vagy *kurgu* 'torkot' vásároltam a boltban.

A *helyviszonyt jelölő* esetek kifejezése a két nyelvben csaknem megegyezik. A magyar nagyobb változatosságot mutat fel a külső érintkezés szerinti ragozásban. A helyviszonyt jelölő eseteket az észten helyettesíthetik névutós, analitikus szerkezetek, pl. *maja juurde* ~ *maja juures* ~ *maja juurest* 'házhoz ~ háznál ~ háztól'.

Olykor a redundancia jelensége is megfigyelhető az észti esetragok használatában – két rag találkozásakor néha még nem eldöntött, hogy melyik elem győz: *näol* ~ *näos* 'tekinteten ~ tekintetben' (arc); *tänapäeval* ~ *tänapäevas* 'ma' – mindegyik tükröz valamilyen jelentést, specifikumot, de a különbség ma már nem érződik.

Az észti *speciális esetek* (translativus, terminativus, essivus, abessivus, komitativus) a 18. században tűnnek fel először, korábban névutók voltak. A translativus kivételével ezek az esetek az egyeztetésben is eltérő módon viselkednek (ld. később). Különlegesebb abból a szempontból is, hogy megerősítésükre előljárószók kapcsolódhatnak hozzájuk: *koos hundiga* 'a kutyaival együtt', *ilma hundita* 'kutya nélkül'.

2.4. A melléknevek morfológiája

A melléknevek morfológiájánál csupán a melléknevek fokozására térek ki. A magyarban és az észten is vannak fokozható, illetve fokozhatatlan melléknevek. A fokjel után jel és rag is állhat mindkét nyelvben: *ilusamad raamatud* 'szebb könyvek', *ilusamas raamatus* 'szebb könyvben'; *szebbek, nagyobbra*.

A magyar három fokot különböztet meg: a) alapfok, jelöletlen; b) közép fok, jele: *-Vbb*; c) felsőfok, jele: *leg + -Vbb*.

Az észti nyelvben szintén három fok van: a) alapfok, jelöletlen; b) közép fok, jele: *-m/-ma* (*ilusam~ilusamas*); c) felsőfok, jele: *kõige* (*kõik* 'mind, összes' névmás sg. gen-a) + *-m/-ma* (*kõige ilusam*). A 20. században Johannes Aavik a német hatástól szabadulva új grammatikai megoldásokat javasolt: többes számban a felsőfok *-i-s* változatát ajánlotta a finn nyelv mintájára: *ilusaim, suurim, kurim*.

3. Morfoszintaktikai szint

Azokkal a jelenségekkel, ahol a morfológia a szintaxissal érintkezik, a morfoszintaxis foglalkozik. Területéhez tartoznak többek között a szóösszetételek, a névelők, a névmások, az analitikus névszói szerkezetek.

3.1. A szóösszetételek vizsgálata

A szóösszetétel (*compositio*, *kompositsioon*) az egyik leggyakoribb szóalkotásmód. Az összetett szó (*compositum*, *liitsõna*) a magyarhoz hasonló

elven jön létre az észten is: az elő- és utótagok lehetnek ragosak és jelesek is (*vannituba* 'fürdőszoba', *sünnipäev* 'születésnap').

3.2. A névelők vizsgálata

A magyar nyelvben a határozott igeragozás mellett a határozottság és határozatlanság legmarkánsabb kifejezői a névelők. A magyar az egyetlen finnugor nyelv, amelyben – a 14-15. századtól – kifejlődtek a névelők (Keresztes, 2002). A permi nyelvekben (zürjén, votják) és a cseremiszenben a birtokos személyjelek töltik be a határozottság kifejezésének funkcióját. A volgai nyelvekben az *egy* számnév átveheti a határozatlan névelő szerepét.

Az észten H. Stahl (Stahl, 2000) német nyelvész vélt névelőt felfedezni: *üks* 'egy', *see* 'ez', *need* 'ezek'. Ezek azonban napjainkban is inkább mutató névmási szerepűek: *Peaväljaku ääres on ilus punane maja. See* (ti. see maja) *paistab juba kaugelt silma.* 'A főtérnél egy szép piros ház van. Már messziről szembetűnik.'

Névelő hiányában a következő észti mondatban *Poiss istub tugitoolis* a következő fordítási megoldások lehetségesek: a) Egy fiú ül a karosszékbén. b) A fiú ül a karosszékbén. c) A fiú egy karosszékbén ül. d) Fiú ül a karosszékbén. A határozottság, illetve határozatlanság kérdését mindig a szituáció és a szöveggörnyezet, valamint a téma-réma kapcsolat dönti el.

3.3. A névmások vizsgálata

Mivel a névmások típusai a két nyelvben csaknem teljesen megegyeznek, ebben az alfejezetben csupán néhány érzékenyebb területre összpontosítok: a birtokos és a személyes névmások kérdésére. Mind a birtokos, mind pedig a személyes névmások „az egész nominális szintagmát pronominalizálják, s nem valamely névszót” (Antal, 1977: 179).

A birtokos névmás mind a magyarban, mind pedig az észten magyarázatra szorul. A magyar *enyém, tiéd, övé, miénk tiétek, övék* nem birtokos névmások, hanem a személyes névmások ragozott alakjai (Kugler, Laczkó, 2000: 161). Az észten ugyanígy a *minu* (*mu*), *sinu* (*su*), *tema* (*ta*), *meie*, *teie*, *nende* hosszú alakok és rövid párjuk a személyes névmások genitivusi alakjai.

Az észten van azonban egy speciális birtokos névmás. Mivel az észten nincs birtokos személyragozás, a birtokos jelzős szerkezetekben – amennyiben a birtokos és a cselekvő személye megegyezik – a birtokviszonyt az *oma* birtokos névmás fejezi ki (*Ma töötan oma aias.* 'A kertemben dolgozom.')

Az észti személyes névmásoknak két alakja van: egy rövid és egy hosszú. A hosszú alak hangsúlyos helyzetben lép fel (*mina* ~ *ma*, *sina* ~ *sa*, *tema* ~ *ta*, *meie* ~ *me*, *teie* ~ *te*, *nemad* ~ *nad*). Önözéskor a pl. 2. személyű alakokat használjuk. A személyes névmások a főnevekhez hasonlóan ragozhatók.

A magyar személyes névmások ragozása a főnév birtokos ragozására emlékeztet (*engem, velem* ~ *kezem, téged, veled* ~ *kezed*) (Antal, 1977: 80).

3.4. A névszói szerkezetek vizsgálata

Az esetragokon kívül a szintagmák szintjén számolnunk kell egy sor analitikus névszói szerkezettel is, melyek nagyjából előjárószó + névszó (+ esetrag) vagy névszó (+ esetrag) + névutó szerkezetűek (Havas, 1974: 30): *Me oleme Madise juures*. 'Madisnál vagyunk.'; *Vihik on laua peal*. 'A fűzet az asztalon van.' Vannak szavak, amelyek egyszerre lehetnek előjárósók és névutók is, ilyenkor ügyelni kell a névszó esetére és a jelentésmódosulásra: *pärast tundi* 'óra után' (a névszó partitívusban van); *tunni pära* 'az óra miatt' (a névszó genitívusban áll).

A névutó önálló, szórangú elem. A főnévi tő és a névutó közé tetszőlegesen be lehet illeszteni további elemeket (Antal, 1977: 67): *Lépj az asztal és a szék mögé!*; *Me oleme Madise ja Kadri juures*. 'Madisnál és Kadrinál vagyunk.'

4. Szintaktikai szint

Szintaktikai szinten a következő problémásabb területeket érintem: a birtoklás kifejezése, az egyeztetés és az igei vonzatok kérdésköre.

4.1. A birtoklás kifejezése

A birtoklás tényének kifejezése mind a finnugor, mind az indogermán nyelvekben megtalálható. Különleges jellegzetesség azonban a finnugor nyelvekben az indogermán nyelvektől eltérően a *habeo* ige hiánya (Takács, 1972: 329). A német *haben* önmagában fejezi ki a birtoklás tényét, önálló igei állítmányi szerepben más jelentésfunkciója nincs. A magyarban az elsősorban létezészt kifejező *van* igénk azonban lehet a *haben* ige megfelelője, ha birtokos személyjeles alannal együtt lép fel: *Barna haja van* (Takács, 1972: 331). Hasonló funkciót lát el az észti létige is a birtok számától függetlenül egyes szám harmadik személyben, míg a birtokos adessívusban áll: *Mul on koer, Kadril on kassid*. 'Nekem kutyám van, Kadrinak macskája.' Ezt a szerkezetet *habeo*-szerkezetnek hívják az észtben (Kippasto – Nagy, 1995: 230).

A birtoklás tényét a magyarban kifejezhetjük az *-é* birtokjellel, amely a német *gehört zu* analitikus szerkezet párja (Takács, 1972: 332). Az észtben ezt a feladatot az *oma* birtokos névmási szerkezet látja el, amelyben a birtokos genitívusban áll és megelőzi a névmást: *See aed on Madise oma*. 'Ez a kert Madisé.' *Minu aed on suurem kui Madise oma*. 'Az én kertem nagyobb, mint Madisé.'

Jellemző a magyar nyelvre a birtokos személyjelezés, ahol a névmási birtokost nem birtokos névmásokkal, hanem birtokos személyjelekkel fejezzük ki: *házam, házaim*. Ez a tömör szerkesztési mód ősi finnugor szerkezetek folytatása (Bárczi, 1975: 266). Az észtben ma már nincsenek birtokos személyjelek, ezeket analitikus szerkezetek pótolják: *minu maja, sinu maja*, ahol a *minu, sinu* stb. a személyes névmások genitívusi alakjai.

4.2. Az egyeztetés

Az egyeztetés (*congruentia, ühildumine*) a mondat szerkezet áttekintését könnyíti meg azzal, hogy a mondat két vagy több tagja között fennálló szerkezeti és/vagy értelmi összefüggést valamennyi tagon megjelöli, általában azonos vagy rokon jelentésű morféimakkal (Rácz, 1991). Egyes nyelvészek szerint az egyeztetésben megismételt morféma az alapmorféma alternánsának, ismétlődő morfémának számít (Harris, 1951; Szépe, 1963). Az értelmi összefüggés elsősorban a számbeliséget érinti (Peneva, 2005; Rácz, 1991: 25). Az értelmi egyeztetés az észiben a páros testrészek és a páros testrészekhez tartozó tárgyak egészéent, egységéent való felfogásában is megmutatkozik: *silmade sära* 'szem csillogása' (pl. gen.), *ilusad püksid* 'szép nadrág' (pl. nom.).

A feltételezések szerint az uráli nyelvekben a minőségjelző és a jelzett szó között nem volt egyeztetés, csak a balti finn nyelvekben van ma is szám- és esetbeli egyeztetés – teljes egyeztetés alakult ki a finnben, részleges az észiben és a lappban (Hajdú 1981: 167).

Ha a jelzői szerkezetek nézzük, megállapíthatjuk, hogy a magyarban az elő álló minőségjelző nem egyezik a jelzett szóval, a kötött szórend határozza meg összetartozásukat (*szép lányok*). A magyarban csak a mutató névmások egyeznek a jelzett szóval, ilyenkor a jelző és a jelzett szó között egy határozott névelő áll: *ezt a szép lányt*. Az értelmező jelzős szerkezetekben a magyarban is jelen van a szám- és esetbeli egyeztetés, ezzel biztosítva az értelmező és az értelmezett kapcsolatát (*a képet, a szebbiket; a lovaknak, az éhesebbeknek*).

Az észti jelzői szerkezeteket szintagmatikai elvek határozzák meg (Havas, 1974: 33), mivel többnyire ragismétlés figyelhető meg a jelzői szintagmákban – a minőségjelzőt és a jelzett szót egyeztetik számban és a legtöbb esetben (*ilusas toas* 'szép szobában'). A terminativusi, essivusi, abessivusi és komitativusi jelzői szintagmák kivételesek – bennük a jelző genitivusban áll, csupán számban egyezik a jelzett szóval és a jelzett szó veszi fel az esetragot (*ilusa tüdrukuga* 'szép lánnyal', *ilusate majadeni* 'szép házakig'). A minőségjelzőt nem egyeztetjük a következő esetekben sem: a) ha a jelző *nud-* vagy *tud-*participium: *väsinud lapse* 'fáradt gyermeket'; b) földrajzi és néprnevekből alkotott jelző esetén: *eesti keelt* 'észti nyelvet' (Kippasto – Nagy, 1995: 235; Erelt, 2003: 113). Az észiben ezért csak félkongruenciáról (szemikongruencia) beszélhetünk.

A mennyiségjelzős szerkezetekben a magyar nyelv örzi az ősi sajátosságot, vagyis a többséget kifejező mennyiségjelző után egyes számban hagyja a jelzett szót (*négy ember, sok ember*), és a jelző nem egyezik a jelzett szóval (*négy embert, a sokadik embernek*) (Peneva, 2005). Az észiben az egynél nagyobb tőszámnevek után a főnévi alaptag egyes partitivusban áll (*neli raamatut* 'négy könyv').

4.3. Az igevonzatok

Már Hegyi felhívta a figyelmet a vonzatközpontú oktatás fontosságára (vö. Hegyi, 1991). Bertók is hangsúlyozta a vonzatok rendszerbe foglalását azok tarkasága, eltérései és idiomatikus jellegük miatt (Bertók, 1972: 209).

1997-ben jelent meg Kippasto, Nurk és Seilenthal tollából a Magyar-észti vonzatszótár (*Ungari-eesti rektsioonisõnastik*, 1997), amely az interneten is elérhető. A kiadvány nagy segítséget jelent a vonzatok közötti eligazodásban.

Pusztay Közép-Európa: *nyelvi konvergenciátáj* című munkájában (2003) kifejti, hogy a német nyelv hatására – mely e térség domináns nyelvének tekinthető – a magyar és az észti igevonzatok közelednek egymáshoz.

Zárszó

A kontrasztív elemzés azokra a megközelítően azonos magyar, illetve észti részrendszerekre és típuszabályokra összpontosított, amelyek jellemzően meghatározzák a döntően agglutináló finnugor nyelvek struktúráját. Ha az összevetés eredményeit a nyelvtanulás síkján szeretnénk értelmezni, akkor a két nyelv paradigmatiság gazdagsága és szintagmatikus kapcsolatai alapján feltételezhetjük, hogy a nyelvtanulás során a morfológiai, szintaktikai szinteket és ezek kapcsolódási területeit éri a legnagyobb terhelés, és itt történik a téves hipotézisalkotások döntő része.

Irodalom

- Antal László** (1977) Egy új magyar nyelvtan felé. Budapest: Magvető Kiadó.
- Bárczi Géza** (1975) A magyar nyelv jelleme. In: *Magyar Nyelv* LXXI. évfolyam. 3. szám. 257-268.
- Bertók Imre** (1972) A magyar és a szlovák nyelv kontrasztivitásai. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvtanítás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Bodolay Géza** (1991) A magyar mint idegen nyelv (vita). In: Glay Béla (szerk.) *A magyar mint idegen nyelv fogalma. Hungarológiai ismerettár* 6. Budapest: Nemzetközi Hungarológiai Központ.
- Csire Márta** (1996) Helyjelölő esetek az észti és a magyarban. In: *Folia Estonica IV/Colloquia Contrastiva III*. Savariae (Szombathely). 7–26.
- Csire Márta-Rüütmaa, Tiina** (1998) Valmisteilla olevasta unkari-viro-suomi raseologiasanikirjasta. In: *Kaukovertailuja II – Fernvergleiche II. Materialien der Konferenz zur ungarisch-finnischen kontrastiven Linguistik*. Savariae: BDTF (Colloquia Contrastiva; Tomus 5/Specimina Fennica; Tomus 7).
- Dressler, Wolfgang** (1972) Textsyntax und Allegro-Regeln – zwei vernachlässigte Probleme der kontrastiven Grammatik. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvtanítás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Erelt, Mati** (2003) Estonian Language. In: *Linguistica Uralica, Supplementary Series* Vol. 1. Tallinn: Estonian Academy Publishers.
- Erelt, Mati-Erelt, Tiit-Ross, Kristiina** (2000) *Eesti keele käsiraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Ginter Károly** (1972) Az igenevek néhány problémája a magyarnak idegen nyelvként tanításában. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvtanítás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Hajdú Péter** (1981) *Az uráli nyelvészet alapkérdései*. Budapest: Tankönyvkiadó.

- Harris, Zellig** (1951) *Methods in Structural Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press.
- Havas Ferenc** (1974) Az észti nyelv tipológiai hovatartozásának problémája. In: *Nyelvtudományi Közlemények* 76. 1-2. szám. 23-36.
- Hegedűs József** (1972) Egyenértékűség és egybevető elemzés. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvtanítás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Hegyí Endre** (1991) Hogyan tanítsuk idegen nyelvként a magyart? A vonzatközpontú nyelvtanítás és módszere. In: B. Nádor Orsolya (szerk.) *A magyar mint idegen nyelv fogalma. Hungarológiai Ismerettár* 6. Nemzetközi Hungarológiai Központ.
- Kálmán Béla** (1987) Analitikus és szintetikus fejlődés a magyar nyelv történetében. In: *Magyar Nyelv* LXXXIII. évfolyam. 4. szám. 461-466.
- Keresztes László** (2002) Finnugor kontrasztív nyelvészeti elemzések. In: *Folia Uralica Debreceniensia* 9. Debrecen.
- Keszler Borbála** (2000) A szavak tótani besorolásának problémái. In: Keszler Borbála (szerk.) *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kiefer Ferenc** (szerk.) (2003) *A magyar nyelv kézikönyve*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kippasto, Anu-Nagy Judit** (1995) *Észt nyelvkönyv*. Miskolc: Bíbor Kiadó.
- Kreinin, Lea** (2004) Ungari partikkelverbid ja nende vasted eesti keeles. Magyar igeekötös igeék és észti megfelelőik (magiszteri dolgozat). Tartu: Tartu Ülikool.
- Kugler Nóra** (2000) Az igeragozás. In: Keszler Borbála (szerk.) *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kütt, Merike** (1985) Ungari ja eesti lokaaladverbialide kontrastiivne analüüs (A magyar és az észti helyhatározók kontrasztív vizsgálata). Diplomtűő Tartu: Tartu Ülikool.
- Laczkó Krisztina** (2000) Az alaktan tárgya és alapkategóriái. In: Keszler Borbála (szerk.) *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Lutsar, Kristiina – Nurk, Anu – Pusztay János** (2011): *Észt-magyar kisszótár / Eesti-ungari sõnastik*. Lexica Savariensia. Savaria University Press: Szombathely. 544.
- Nurk, Anu** (1996) On Hungarian, Finnish and German Equivalents to the Estonian Affixal Adverb ära. In: *SCLOMB und Mittel-Europa*. Szombathely: Savaria University Press. 63-81.
- Nurk, Anu – Pusztay János** (1993): *Észt-magyar kisszótár*. Lexica Savariensia. Savaria University Press: Szombathely. 324.
- Papp Zsuzsanna** (2003) Az ómagyar kor. In: Kiefer Ferenc (szerk.) *A magyar nyelv kézikönyve*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Peneva, Dennica** (2005) Egyeztetési típusok a magyarban, a finnben, az észti és a lappban I. (Attributív szerkezetek). In: *Folia Uralica Debreceniensia* 12. Debrecen.
- Pléh Csaba** (2000) A magyar morfológia pszicholingvisztikai aspektusai. In: Kiefer Ferenc (szerk.) *Strukturális magyar nyelvtan*. Morfológia. 3. kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pusztay János** (2001) Egységesítési folyamatok Közép-Európa nyelveiben. In: *Egységesítési folyamatok Közép-Európa nyelveiben*. (Igeekötő-vizsgálatok). Genius loci 3. Szombathely. 9-29.
- Pusztay János** (2003) *Közép-Európa: nyelvi konvergenciátáj. Fejezetek a nyelvi egységesítés vizsgálatához*. Szombathely: Savaria University Press.
- Pusztay János-Rüütmaa, Tiina** (2001) Az el-igeekötő észti megfelelői. In: *Egységesítési folyamatok Közép-Európa nyelveiben*. (Igeekötő-vizsgálatok). Genius loci 3. Szombathely. 35-61.
- Rácz Endre** (1991) *Az egyeztetés a magyar nyelvben*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Rüütmaa, Tiina** (1998a) Ungari el-verbiprefiksi vasteid eesti ja kõrvutavalt soome keeles. In: *Folia Estonica* V. Szombathely.
- Rüütmaa, Tiina** (1998b) Ungari el-verbiprefiksi vastetest eesti keeles. Tartu: Tartu Ülikool, Filosoofiateaduskond, Uurali keelte haru.
- Sima Ferenc** (1972) A magyar és a szlovák igeekötőrendszer szótani természetéről. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvtanítás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Siptár Péter** (2003) Hangtan. A magánhangzó-harmónia. In: Kiefer Ferenc (szerk.) *A magyar nyelv kézikönyve*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Szépe György** (1963) Az egyeztetés kérdéséhez. *Nyelvtudományi Értekezések* 40. sz. 355-359.
- Szűcs Tibor** (1999) Magyar-német kontrasztív nyelvészet a hungarológiában. A magyar mint idegen nyelv és kultúra közvetítésében. *Pécsi Nyelvészeti Tanulmányok* 4. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Szűcs Tibor** (2005) Kontrasztok a nyelvtan és a szókincs együttesében. In: *Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture – A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata* 1: 7-21. Budapest: Balassi Bálint Intézet. – <http://bbi.netrix.hu> (2009. 04.16.)
- T. Somogyi Magda** (2000) *Toldalékrendszerzésünk vitás kérdései*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Takács Józsefné** (1972) A birtoklás sajátos kifejezőmódjainak magyar-német összevető vizsgálata. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Temesi Mihály** (1972) A nyelvi rendszerek összevetésének területei és eljárásai. In: Horváth Miklós-Temesi Mihály (szerk.) *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Török Ilona – Kreinin, Lea** (1999) Magyar-észt igekötős szótár. Nurk, Anu – Seilenthal, Tõnu (szerk.) *Ungari-eesti prefiksverbide sõnastik*. Tartu: Bibliotheca Studiorum Hungaricorum in Estonia.
- Veskis, Leidi** (1996) Adverbi ära vastetest ungari keeles. Über die Entsprechung des estnischen Adverbs ära im Ungarischen. In: *Észt-magyar összevetés. Folia Estonica* IV. Szombathely. 125-134.

Interjú Kees de Bot professzorral, a Groningeni Egyetem tanárával

BÁTYI SZILVIA: Professzor Úr! Mindenekelőtt szeretnék gratulálni az Orange-Nassau Érdemrendhez, amelyet nemrégiben kapott! Mit jelent ez a kitüntetés az Ön számára?

KEES DE BOT: Ez azt jelenti, hogy amit tettem, az hasznos a társadalom számára. Egyébként úgy gondolom, hogy ha az embernek van jó munkája, jó emberekkel van körülvéve, és ezért még sok pénz is fizetnek neki, akkor nincs szüksége további jutalomra. Ettől függetlenül nagyon jó érzés. Csak később értettem meg, hogy amíg a bizottság átnézi a pályázatokat, az egy 10 hónapos hosszú folyamat, tehát nagyon sok ember dolgozott értem, amit nagyra értékelek. Így nagyon boldogan fogadtam el. Egy kisebb fogadáson adták át, amelyet abból az alkalomból szerveztek, hogy visszavonultam a dékánhelyettesi pozícióból. Kis összejövételre számítottam, amiből végül nagy ünnepség lett, amin a családom és a fiaim is részt vettek. Megható pillanat volt.

BÁTYI SZILVIA: Hogyan került közel a tudományhoz és a tudományos munkához? Meséljen a tudományos közösségbe vezető ösvényről!

KEES DE BOT: Rendben. Nem voltam kitűnő tanuló a középiskolában, két tárgyból is újra kellett vizsgáznom, mert olyan dolgokkal foglalkoztam, amelyek egyáltalán nem kapcsolódtak az iskolai munkához. Amikor végeztem, mélyépítői szakra jelentkeztem a Delfti Műszaki Egyetemre, de hamar rájöttem, hogy sokkal keményeb munka ez, mint amilyent én akkoriban szerettem volna. Úgyhogy abbahagytam, és Nijmegenbe költöztem, ahol elkezdtem a holland nyelv és irodalom szakot, mert mindig is kedvencem volt a 19. századi irodalom. Országunk néhány híressége és írója ebből az időből való. Tehát úgy gondoltam, hogy ezt fogom csinálni, tanár leszek, és a középfokú oktatásban fogok elhelyezkedni. Elég jól ment a képzés, jól éreztem magam, és még mindig gondolkodtam az irodalmi irányon, de aztán a harmadik évben volt egy szociolingvisztika kurzusunk, amely abban az időben (mert most 1973-ról beszélünk) valami teljesen új volt. Nem csak az elméletről szólt, hanem igazi emberekről és közösségekről, és ez teljesen elbűvölt. Aztán alkalmazott nyelvészet minor képzésben vettem részt, amely abban az időben főszakká nőtte ki magát, és talán a legjobb volt Európában. A program felelőse lettem, és végül a doktorimat is alkalmazott nyelvészetből és általános nyelvészetből írtam, valamint ennek keretében írtam egy kézikönyvet a hollandot mint második nyelvet tanítók számára. A nyelvtanításba eléggé belemerültem, mert diákként hollandot tanítottam a bevándorlóknak és a vendégmunkásoknak. Amikor végeztem a tanulmányaimmal, már nem akartam középiskolában tanítani, és elkezdtem a PhD tanulmányaimat a Fonetika Programban. Ezen belül egy olyan projektben vettem részt, ami az intonációs minták vizualizációjával foglalkozott.

Amikor beszélsz, akkor a hangod hol magasabb, hol mélyebb, ami valamiféle mintát mutat, és ez nyelvenként különbözik. Tehát pl. a franciában és az angolban ezek a mozgások sokkal szélesebbek, azaz a tónusos variációk magasak és alacsonyak, míg a hollandban inkább egymáshoz hasonló, egységesek. Kifejlesztettek egy gépet is, amely ezt vizualizálja, az én célom pedig az volt, hogy kimutassam, ha ezt az eszközt használjuk az intonáció tanításakor, akkor sokkal jobb eredményeket érünk el, mint mikor az emberek csak hallgatás alapján tanulnak. A PhD fokozatot 4 év alatt szereztem meg, és eközben számos cikket publikáltam. 1982-ben végeztem. Ebben az időben már a Holland Tanszéken dolgoztam, pszicholingvisztikát tanítottam. Részben az alkalmazott nyelvészet területén tevékenykedtem, részben pedig a holland nyelv és kultúra területén. Szóval ez volt a karrierem egyfajta kezdete.

BÁTYI SZILVIA: Említette, hogy mélyépítéssel is foglalkozott, és aztán volt egy nagy váltása a humán tudományok felé. Tudja hasznosítani azt a másfajta szemléletet az alkalmazott nyelvészetben? Mivel mindenképp van valamiféle különbség a két terület logikájában.

KEES DE BOT: Teljes mértékben! Viszont ha mélyépítést tanulsz, akkor csak az alapokkal kell foglalkoznod, mint pl. alapfokú matematikai ismeretek, ami azonban számomra meglehetősen felsőfokúnak bizonyult. De rájöttem, hogy a mi munkánkban is hasznos lehetne egy matematikai szempontú megközelítés. Azt nem mondanám, hogy amit tanultam vagy nem tanultam a mélyépítői szakon, most segít nekem. Igazából újra a semmiből kell kezdenem.

BÁTYI SZILVIA: Volt-e valamilyen különleges inspiráció, egy személy, esemény, könyv, ami az alkalmazott nyelvészet területére vezette?

KEES DE BOT: Igen. Ahogy említettem, volt egy erős program, ami akkortájt kezdett beindulni. Volt egy professzor, Theo van Els, a PhD témavezetőm és támogatóm, aki folyamatosan ösztökölt, tehát ő és egy másik kollégám voltak az inspiráció fő forrásai számomra. Jó tudósok és jó emberek is voltak, ami nagyon sokat számít.

BÁTYI SZILVIA: Számos témában kutat, mint a nyelvvesztés, a nyelv és demencia többnyelvű közegben, nyelvfenntartás és nyelvcsera kisebbségi környezetben, a kétnyelvű nyelvi feldolgozás pszicholingvisztikája, és legújabban a Dinamikus Rendszer Elmélet a másodnyelv-elsajátításban és a többnyelvűségben. Mi a közös bennük?

KEES DE BOT: Azt gondolom, hogy mindegyik kapcsolatban van a nyelvfejlődéssel és az időbeni változással. De csak miután elkezdtem a Dinamikus Rendszer Elméletével foglalkozni, vettem észre, hogy az érdeklődésem valójában e körül összpontosul. Mindig is jellemző volt rám, hogy felkapok egy témát, dolgozom rajta egy ideig, aztán félreteszem, majd később visszatérek hozzá. Mindig szerettem az új dolgokat, mert hamar ráunok mindenre, ezért szükségem van a változatosságra, ami megmutatkozik a kutatásaimban is. Szóval szeretem az új témákat, például mostanában a cirkadián ritmus az, ami új, vagy a kétnyelvű álmódás. Szeretek foglalkozni

ezekkel az új dolgokkal. Míg néhány ember egy teljes karriert szentel egy bizonyos témának, addig én erre képtelen vagyok, a természetem nem engedi.

BÁTYI SZILVIA: Lehetséges ezeket a témákat mélyen elemezni, ha csak egy rövid ideig foglalkozik vele?

KEES DE BOT: Úgy gondolom, elég könnyen elérek a téma lényegéhez, mivel olyan területek érdekelnek, amelyek kevésbé kutatottak. Nem kell elolvasni az egész kapcsolódó szakirodalmat. Ha olyan témát kutatunk, mint például az aspektus a spanyolban, akkor könyvtárnyi könyv és cikk áll a rendelkezésünkre, és sok időre van szükség, hogy jól tájékozottak legyünk a témában. Viszont azokról a dolgokról, amelyekkel én foglalkoztam, nem volt sok irodalom akkoriban, amikor kutatni kezdtük, ilyen pl. a nyelvvesztés. A beszédprodukción, Levelt modellje újnak számított, amikor elkezdtem foglalkozni vele, és így egyfajta bevezetés is volt a témába. Tehát nem kellett végigolvasnom a szakirodalmat ezeken a területeken. Ez persze néha felületes lehet, de minél több időt töltünk kutatással, annál mélyebbre jutunk. Én köröket járok be, újra és újra visszatérek bizonyos témákhoz, és ha lehet, mélyebbre megyek a kutatásukban, miközben új elképzelésekkel is találkozom.

BÁTYI SZILVIA: Ön vezette be a Dinamikus Rendszer Elmélet-módszert a másodnyelv kutatásba. Bemutatná röviden?

KEES DE BOT: Nem hiszem, hogy azt állíthatom, én vezettem be az alkalmazott nyelvészetbe. Elsőként Diane Larsen-Freeman 1997-es cikke foglalkozott ezzel, a megtiszteltetés tehát neki jár. Az történt, hogy felkértek, legyek a Paul van Geert disszertációját bíráló bizottság tagja (ő egyébként a Dinamikus Rendszer témának az egyik szakértője, mondhatni a vezető alakja). Mikor át kellett nézmem a disszertációt, rájöttem, hogy ez nagyon sok lehetőséget tartogat a mi területünk számára is, mert mi is az időbeli változásokat vizsgáljuk. Ezután elkezdtük megkérdőjelezni az addig általunk használt modelleket. A példa, amit ezzel kapcsolatban mindig emlegetek, az a következő: volt egy nagy projektünk, egy európai projekt, amely a nyelvtudással foglalkozott a középfokú oktatás tekintetében, 13-14 éveseket vizsgált. Ez tényleg nagy projekt volt, 18.000 tanulót foglalt magába egész Európa szerte, és nagyon sok változót vett figyelembe, mint pl. a szülői támogatás, jövedelem, mi történik az osztályon belül, tehát kb. 40-50 változót, ami statisztikailag kielemezhető, ha van elég adatod, és a mi esetünkben volt. És még így is csak a változók 16%-át tudtuk megmagyarázni. Számos olyan dolog van tehát, amit a hagyományos módszerekkel nem tudunk megindokolni. Az történt, hogy az olyan tényezők, mint a motiváció és siker, vagy hogy mi történik az órán, hogyan tanulsz, nem egymástól független tényezők, hanem állandó interakcióban vannak egymással. Ezt a hagyományos modellek nem veszik számításba. Ezért választottuk a Dinamikus Rendszer megközelítést. Még most sem könnyű ezt alkalmazni, mert a területünk nincs még kész az éles paradigmaváltásra. Néhány kollégám munkáját nem publikálják folyóiratokban,

erős ellenállásba ütköznek, mert az új megközelítés kihívás a megszokott gondolkodás számára.

BÁTYI SZILVIA: A kutatási eredményeire alapozva és véleménye szerint mi a fő különbség a kétnyelvűség és a többnyelvűség között? Más módszereket kell alkalmaznunk a két jelenség vizsgálatára?

KEES DE BOT: Nemrég fejeztem be egy közös cikket Carol Jeansch-sal, Essexből. A címe: What's special about L3? Mindketten egyetértettük abban, illetve a végkövetkeztetésünk az volt, hogy nincs alapvető különbség a többnyelvűség és a kétnyelvűség között. Ha megnézzük az afáziát, ha megnézzük a nyelvfeldolgozást, az idegrendszeri képi diagnosztikát, vagy hogy az agy mely részei vesznek részt ezekben a folyamatokban, milyen módszereket használnak, mit csinálnak az emberek, nem találunk a kettő közt különbséget. Én sem találtam olyan bizonyítékot, amely azt mutatja, hogy a többnyelvűségnek igazán különleges szerepe van. Néhányan azt állítják, hogy nagyobb a metanyelvi tudatosság, de ez csak mérték kérdése, több adat szükségeltetik, hogy a különbséget meghatározzuk, számszerűsítsük. Természetesen több nyelv ismerete jelentős szerepet játszik a nyelvhasználatban, de ez nem számít alapvető különbségnek... Mert a másik dolog, hogy minden nyelvhasználó alapvetően többnyelvű, mert különböző stílusokat használunk, másképp mondunk dolgokat, másképp beszélünk a szüleinkkel, másképp a város polgármesterével. Bizonyos értelemben nem ugyanazt a nyelvet használjuk, mert különböző szavakat használunk különböző tökéletességgel.

BÁTYI SZILVIA: Két nyelven publikál: angolul és hollandul. Be tudná mutatni a kettő közötti különbséget?

KEES DE BOT: Ez függ a témától és attól, hogy mit akarok elérni. A pszicholingvisztikai témákról és a Dinamikus Rendszerről könnyebb angolul írni, mint hollandul, mert minden, amit olvasok, minden, amit csinálok és minden, ami a témával kapcsolatos, angolul van. Ugyanakkor érezzük annak szükségét, hogy elérjünk a közösséghez is, hogy a kutatásainkról azok is tudjanak, akik nem az alkalmazott nyelvészet területén ténykednek. Ennek érdekében interjúkat adunk és tanulmányokat írunk tudományt népszerűsítő folyóiratokba is. Hogy mást jelent-e számomra különböző nyelveken publikálni? Nem gondolnám, de soha nem próbálkoztam a kognitív dolgokat hollandul megírni, az legtöbbször angolul van.

BÁTYI SZILVIA: A publikációs listáját olvasva azt vettem észre, hogy bizonyos témák újra és újra előjönnek. Ezt hogyan magyarázná?

KEES DE BOT: Ahogy mondtam, szeretem a változást, szeretem az új témákat, szeretek olyan területekkel foglalkozni, amellyel még senki azelőtt, és mikor egy ideig kutatok egy területen, az érdeklődésem elhalványul, 1-2 cikket publikálok róla, aztán félreteszem egy időre, és aztán sok esetben felkelti a hallgatók érdeklődését, vagy van valami új fejlődés, ami hozzáad a témához, ilyenkor újra előveszem, és tovább dolgozom rajta. Igazából a saját erősségünkre kell építeni,

és továbbfejleszteni a dolgokat, ami ismertté tesz egyes területeken. Mert például, ha csak egy témával foglalkozunk, mint pl. a nyelvvesztés, akkor nagyon kicsi az a csoport, akit érdekel a téma. Tehát, még ha az embernek nagyon releváns témája is van, attól sem biztos, hogy jó pozícióba kerül, mert meg kell mutatnia, hogy nem csak egy szűk témának a szakértője, hanem ért még számos más témához – az én esetemben ez legalábbis így működött. Másképp nem is tudnám csinálni, ilyen egyszerű. Nincs más választásom.

BÁTYI SZILVIA: És honnét jön az inspiráció: a gyakorlati dolgokból vagy a szakirodalomból?

KEES DE BOT: A legjobb ötleteim unalmas előadások közben jönnek vagy mások kutatásaiból. Elég gyakran megtörténik, hogy egy előadásban van egy apró valami, ami felkelti az érdeklődésemet. Ha konferencián vagyok, és van olyan téma, amire felfigyelek, azon elkezdek elmélkedni, és az unalmas előadások alatt leírom, hogy mit kutatnék ezzel kapcsolatban. Igazából ez nem inspiráció, csak míg hallgatom, időt szakíthatok gondolkodásra. Mivel nem hagyhatom ott az előadást, ez a legjobb, amit tehetek. Honnét jön az inspirációm? Számos területről. Lehet egy kollégám megjegyzése, vagy valami, amit olvastam egy újságban vagy folyóiratban, vagy nagyon gyakran más területek új eredményei. Például az érdeklődésem a cirkidián ritmusban a kronobiológiából jött, ez a terület nagyon híres az országunkban. Ezeket aztán az ember megpróbálja alkalmazni a saját kutatási területein is, és ez az, ami számomra igazi élvezet.

Benő Attila: A dolgok másik neve

(Kolozsvár: KOMP-PRESS Kiadó. 2011.
[Ariadné Könyvek] 292 p.)

A tanulmánykötet Benő Attilának, a kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem Magyar és Általános Nyelvészeti Tanszéke egyetemi docensének tizenegy korábbi, különböző helyeken megjelent dolgozatát tartalmazza a jelentésemélet, a fordításemélet és a kontaktológia területéről. A tanulmányok kapcsolódási pontja a név, a kifejezés és a jelentés változatosságának vizsgálata a nyelvek és a nyelvváltozatok, illetve az értelmezők kontextusában.

Az első fejezet három tanulmánya a jelek jelentéslehetőségeit vizsgálja. A *Szimbólum és értelmezés. Másodlagos szimbolizáció a nyelvhasználatban* című dolgozat az elsődleges és a másodlagos szimbolizáció fogalmát vezeti be a nyelvi jel objektív és szubjektív vonatkozásai alapján. A szerző elsődlegesnek nevezi a nyelvi jelnek a korábbi szakirodalmakból ismeretes ábrázoló funkcióját, azaz a jeltárgy fogalmi szimbolizációját, másodlagosnak pedig a tisztán fogalmi tartalmakon túli konnotatív jelentéseket. Ezt a kommunikáció során zajló, az értelmező egyén nézőpontjától függő, érzelmi, asszociatív jelentéslehetőségeket magában hordozó folyamatot nevezi másodlagos szimbolizációnak. A szerző szól az egyén

Alkalmazott Nyelvtudomány
XII. évfolyam 1-2. szám 2012.

élettapasztalatától és pszichikai tulajdonságaitól függő individuális vagy egyéni konnotációról, s az ezekből konvencionalizálódó, a beszélőközösség körében általánosan elfogadottá váló kultúrkonnotációról. A megkülönböztetés jelentősége, hogy magyarázatot adhat sok, a kommunikációs folyamat résztvevői között kialakuló vitára, hiszen Humboldtot idézve: „azzal a művelettel, ahogy az ember kitermeli magából a nyelvet, egyben bele is szövi magát” (28). A félreértés lehetőségeivel foglalkozik a *Mi és mások. Kommunikáció és sztereotípiák* című írás is, amely a szociálpszichológia tanulságait is figyelembe véve továbbgondolja az egyéni asszociációk kérdéskörét, s a vita kialakulását az adott kategóriáról kialakult eltérő kollektív mentális képekkel, a sztereotípiákkal magyarázza olyan példán szemléltetve, mint a ’Magyarországon mindenáron letelepedni kívánó’, ’élősködő’ *határon túli magyar*. Csakhogy a *határon túli magyar*: általános fogalom, amelyről csak annyit lehet állítani, hogy Magyarországon kívül él, és magyarnak tekinti magát. Minden más hozzá társított tulajdonságjegy olyan képet, sztereotípiát alakít ki, amely teljes mértékben nem érvényes arra a hatalmas tömegre, amelyet ilyenként egyneművé formálunk (62–3).

A *hatalom (továbbélő) metaforái* című tanulmány az 1989 előtti totalitárius rendszer jellegzetes, a

korszak erdélyi magyar
sajtótermékeiben fellelhető
metaforáit elemzi Lakoff és Johnson
kognitív metaforaelmélete alapján, s
azt is vizsgálja, mennyire általánosak
és milyen kontextusban
használatosak a kilencvenes
években. A dolgozatban körüljárt
metaforák: A NÉP HADSEREG, ebből
következően A PÁRT VEZÉRKAR, AZ
ÁLLAMPOLGÁR KATONA, A
TEVÉKENYSÉG HARC, illetve A
KULTÚRA FEGYVER. Noha több
metafora nem kizárólag az elemzett
korszak terméke, hanem évszázados
hagyományokkal rendelkezik, a
politikai nyelvezet kisajátította őket,
és a manipuláció egyik eszközeként
a társadalom közgondolkodását,
világképét formálták.

Ilyen értelemben a metaforák,
bármennyire is elkoptatottak,
megkövülnek vagy áttetszőnek
látszanak, mint valami vírusok ott
élősködnék észlelésünkben, kész
sémákra, sztereotípiákra
egyszerűsítik a valóság bonyolult
viszonyait, és eszerint láttatják őket
(58).

A második fejezetben a
fordíthatatlanság nyelvi és kulturális
okait (*A fordíthatatlanság kérdése. A
probléma forrásai*), a XIX. századi
magyar célnyelvű műfordítás elveit
(*Fordítási elvek a 19. században*) és
gyakorlatát (*Fordítás és pragmatikai
adaptáció*), valamint a nyelvek
eltérő modalitásának, azaz a
mondatban megjelenő beszélői
értékeléseknek a fordításra
vonatkozó következményeit járja
körül az angol és a magyar nyelv

viszonylatában (*Modalitás, nyelvi
kategorizálás, fordítás*).

A szerző a vonatkozó szakirodalmak
alján megkülönbözteti a célnyelv
lexikai hiányából származó nyelvi
fordíthatatlanságot, amely a
referenciális jelentés körülírásával
vagy egyéb szövszerkezetekkel,
mondatokkal pótolható, illetve az
adott kulturális fogalom vagy
gyakorlat ekvivalencia-
nélküliségéből fakadó, tényleges
jelentésvesztéssel járó kulturális
fordíthatatlanságot. A fordítás a
nyelvspecifikus jellemzők, a forrás-
és a célnyelvi beszélők eltérő
kognitív környezete miatt
(kismértékben) lehetetlenség, a
nyelvi univerzálék és az emberi
gondolkodás fogalmi kategóriáinak
bizonyos mértékű egybeesése révén
viszont nagyobb mértékben
lehetséges. A kulturális különbségek
okozta fordítási nehézségek egyik
megoldása a pragmatikai adaptáció,
más néven kulturális áthelyezés (az
irodalom- és színháztörténeti
hagyományban: magyarítás),
amelynek eredményeképpen a
drámafordításokban a magyar
közönség korabeli társadalmi
valóságába illeszkedő szereplőkkel,
helyszínekkel és cselekményekkel
találkozhatunk, gondoljunk például a
Lear királyból lett Szabolcs vezérre.
A fordítási elveket tárgyaló
tanulmányban többek között Aranka
György, Döbrentei Gábor, Bolyai
Farkas, Kazinczy és köre,
Vörösmarty, Arany és Brassai
Sámuel sok esetben ma is helytálló
nézeteivel és gyakorlatával
ismerkedhetünk meg. Vitáink,

törekvéseik egy olyan egységes fordítói hagyományt hoztak létre a század végére, amelyre a Nyugat műfordítói is építhettek.

A kötet utolsó egysége a határon túli kisebbségi magyar nyelv változataival és helyzetével foglalkozik. Vizsgálja a moldvai csángók megnyilatkozásaiban jelentkező román nyelvi hatást: a lexémák, a szószerkezetek és a mondatok szintjén történő kódváltást, a tükörszerkezeteket, valamint a szórendiséget. Ez az elemzés ismételtén alátámasztja a szókinszen túllépő, már a grammatikai rendszert is érintő erőteljes román hatást (*Kölcsönszóhasználat, kódváltás a moldvai kétnyelvű beszélők megnyilatkozásaiban*). A kötet két tanulmánya is szól a határtalanításnak nevezett új szótári programról. A folyamatosan bővülő internetes adatbázis elsőként összegzi a Kárpát-medencei kisebbségi magyar nyelvváltozatok fontosabb idegen és kölcsönszavait (a Ht-online korpusz elérése a Termini kutatóhálózat honlapján: <http://ht.nytud.hu/htonline>)

(*Köznyelvi lexikai egységek szemantikai sajátosságai a kisebbségi magyar nyelvváltozatokban*). De a határtalanítás része a külső régiókban élő magyar nyelvhasználatának általánosan elterjedt elemeinek a beépítése is a magyar lexikográfiai kiadványokba (pl. ÉKsz.²; Laczkó Krisztina – Mártonfi Attila szerk. 2004. Helyesírás. Osiris. Bp.; Tolcsvai

Nagy Gábor szerk. 2007. Idegen szavak szótára. Osiris. Bp.; Eöry Vilma szerk. 2007. Értelmező szótár+. Tinta. Bp.). *A dolgok másik neve. Újabb erdélyi lexikográfiai munkálatok* című tanulmányból emellett a kétnyelvű környezetben élő erdélyiek számára készült további új nyelvhasználati segédeszközökről, kétnyelvű szaknyelvi – közigazgatási, gazdasági, jogi, műszaki-tudományos, oktatásterminológiai, matematikai, kulturális – szótárakról is tájékozódhatunk. *A hivatali nyelv és a nyelvi tervezés* című dolgozat a külső régiókban élő kisebbségi magyar nyelvváltozatokra jellemző funkcionális nyelvvesztés kérdését vizsgálja. A szerző felhívja a figyelmet arra, hogy a törvények és a társadalmi gyakorlat korlátozásai miatt a vernakuláris nyelvváltozat jelentősen visszaszorult az államnyelvvél szemben nemcsak a közigazgatásban és az igazságszolgáltatásban, hanem a kereskedelem és az oktatás kommunikációs színterein is. Noha a hivatali nyelv a szaknyelvek sorába tartozik, ennek általános használatú elemei voltaképpen a köznyelv, s ezzel a szókölsönszések jelentős rétegét képezik (pl. *abonament* 'bérlet', *csertifikát* 'igazolás', *patron* 'tulajdonos'). Mennyiségi arányuknál pedig még nagyobb az elterjedtségük: a vizsgálatok szerint a közigazgatási nyelvből származó 216 elem 80,55%-a regionális vagy népnyelvi szinten használatos. Az elemzés kijelöli a nyelvtervezés legfontosabb feladatait: a romániai

magyar közigazgatási szókincs kodifikációját, hiszen a jelenlegi közigazgatási törvény is jelentősen bővíti a kisebbségi magyar nyelv használati körét, a lehetőséggel viszont csak a megfelelő egységes regiszter ismeretében tudnak élni az érintettek. E téren jelentős lépés volt 2002-ben, illetve 2004-ben a *Román-magyar* és *Magyar-román közigazgatási szótár* megjelenése.

Benő Attila tanulmánykötetét nemcsak elméleti tárgyú dolgozatai, hanem azok kérdéseivel szorosan összefüggő gyakorlati vonatkozású írásai, problémafelvetései miatt is jelentősnek tartom. A dolgozatok egy kötetben való megjelenése öröndetes módon megkönnyíti a jelentésmélet, a fordításelmélet és a romániai kisebbségi magyar nyelvváltozatok aktuális kérdéseit bemutató tanulmányok elérését az anyaországi és más határon túli régiókban élő kutatók, hallgatók, s élvezetes stílusának köszönhetően akár a laikusabb érdeklődők számára is.

PARAPATICS ANDREA

**Csernicskó István (Szerk.):
Megtart a szó. Hasznosítható
ismeretek a kárpátaljai
magyar nyelvhasználatról**

(Budapest – Beregszász: MTA Magyar
Tudományosság Külföldön Elnöki
Bizottság, Hodinka Antal Intézet. 2010.
145 p.)

A kötetet, amely az elmúlt 15 év tudományos kutatási eredményeit

tartalmazza, és amelyet öt alegységbe bontott a szerkesztő, hét szerző írta.

A szerkesztő alapvető célként a tájékoztatást, ismeretterjesztést jelöli meg, elsődlegesen a kárpátaljai kétnyelvűségben élő szülők, pedagógusok, köztisztviselők, vállalkozók, üzletemberek és helyi politikusok számára, hogy a célközönség ne csak passzív szemlélője maradjon a körülötte zajló nyelvi folyamatoknak, hanem értse, és tudatosan alakítsa is azokat.

A kötet tartalomjegyzéke nem a megszokott. Első ránézésre olyan érzést kelt az olvasóban, hogy számos (több mint negyven) cikkre számíthatunk, valójában azonban hét terjedelmes tanulmányról van szó, amelyeknek bevezető tanulmányai és alegységei is fel vannak tüntetve a tartalomjegyzékben.

Az első egység *Akik a magyar nyelvet fenntartják: magyarok és magyar anyanyelvűek Kárpátalján* címet viseli, és a magyarság lélekszámára, területi elhelyezkedésére, az anyanyelvi, nemi, vallási összetételre és egyéb demográfiai tényezőre hivatott rámutatni. Ez a rész a nem szakemberek számára meglehetősen száraz téma lehet, azonban számos kép, táblázat, diagram szolgál illusztrációul, így maga a tanulmány elolvasása nélkül is hasznos információhoz juthat az olvasó. A tanulmány szerzői: Molnár József és Molnár D. István.

A második egységben (*A kétnyelvűség és a magyar nyelv használhatósága*) két tanulmány

található, írói Csernicskó István, Beregszászi Anikó és Karmacs Zoltán. A *Nyelvhasználati helyzetek és színterek* c. tanulmányban az olvasó a kétnyelvűség részletes és könnyen megérthető leírását olvashatja. A szerzők több oldalról is bemutatják a kétnyelvűség mibenlétét, egyrészt világviszonylatban, másrészt pedig kárpátaljai hétköznapi példákat, felméréseket is elénk tárnak, kitérnek a nyelvválasztásra különböző életkorban, helyzetekben és társadalmi színtereken. A tanulmány nyelvezte, többnyelvűsége vonatkozó példái és ábrái egyszerűek, világosak. A más szerzőktől idézett külön részek alátámasztják a tanulmányban olvasottakat, a szómagyarázatok pedig megkönnyítik a laikus olvasó számára is a szöveg megértését.

A *Hogyan válhat valaki kétnyelvűvé?* c. tanulmány és annak alrészei talán a legelvezetesebb részét alkotják a kötetnek. Ez szól leginkább a szülőknek. Először bemutatja a kétnyelvűség típusait a nyelvelsajátítás ideje (gyermekkor, fiatalkor, felnőttkor) és indítéka/oka (természetes, önkéntes vagy elrendelt) szerint, és felhívja a figyelmet arra, hogy a kétnyelvűség létrejöttének két leggyakoribb színtere a család és az iskola, továbbá bemutatja a kétnyelvűvé válás szimultán és szukcesszív folyamatait is. Ez általános bevezetőnek tekinthető a következő rész előtt, amelyben először a csecsemőkori anyanyelv-elsajátítás szakaszairól írnak a szerzők, majd

áttérnek ugyanennek a folyamatnak némileg különböző fokozataira abban az esetben, amikor a gyermek párhuzamosan két nyelvet sajátít el. Kitérnek olyan jellegzetességekre, mint pl. a szókincs fejlődése a két nyelv elemeivel keverve, majd két- vagy többszavas mondatok megjelenése. Eleinte a két nyelv szavai keveredhetnek egy mondaton belül, majd a harmadik szakaszban kibővül a szókincs mindkét nyelvben elkülönülten. Erre az utolsó szakaszra egyetlen szabályrendszer használata jellemző még, amit később az elkülönült nyelvtan követ. A párhuzamosan történő kétnyelvű nyelvelsajátítás legkönnyebben a nyelvileg vegyes házasságban élő szülők gyermekeinél történik meg. Megfogalmazódik az a kérdés is, hogy mikor lehet vagy kell elkezdni a második nyelv tanulását akkor, ha nem kétnyelvű családban nő fel a gyermek, és a választ némiképp a "kritikus periódushoz" kötik. Míg az anyanyelv elsajátításánál ez a periódus, amelynek során mindenképp nyelvi ingereknek kell érniük a gyermeket ahhoz, hogy megtanuljon beszélni, másfél és nyolc éves kor között van, a második nyelv esetében a pszichológusok és a nyelvészek többsége szerint négy és nyolc/kilenc éves kor között célszerű elkezdni a szervezett oktatást.

Az iskolai oktatás megkezdése és a tanítási nyelv kiválasztása számos kétnyelvű családban dilemmát okoz, hiszen a szülők többsége fontosnak tartja mind az anyanyelv oktatásban való érvényesülését (az azon való tanulást és ezáltal a történelmi

ismeretek megszerzését, a múltból eredő hagyományok és értékek tiszteletét), mind az államnyelven való boldogulást is, azaz az államnyelv iskolában történő magas szintű elsajátítását. A *Tannyelv választási útmutató szülőknek és pedagógusoknak* alegység címe magáért beszél. Ebben a tanulmányban a szerző ismerteti a hozzáadó és a felcserélő kétnyelvűségi helyzetek közötti különbségeket, a felszíni és kognitív kompetenciák mibenlétét és az anyanyelven és második nyelven folyó oktatás eltérő következményeit. A szerző egyértelműen az anyanyelven történő oktatás mellett áll ki, érveit hazai és külföldi felmérések eredményeivel támasztja alá. Reális célnak az ún. anyanyelvdomináns additív kétnyelvűséget határozza meg, amely azt jelenti, hogy az anyanyelve mellett a gyermek a többségi nyelvet is elsajátítja olyan szinten, hogy az lehetővé tegye számára a társadalmi integrációt, ugyanakkor az anyanyelv megtartását nem veszélyezteti. A jelenlegi állampolitika és az általa támogatott oktatási formák és programok nem minden esetben teszik ezt lehetővé.

A kötet harmadik egységében, amelynek szerzői Beregszászi Anikó, Csernicskó István, Hires-László Kornélia és Márku Anita (*A kétnyelvűség hatása a kárpátaljai magyar nyelvhasználatra*), két tanulmány és azok alegységei találhatók. Fő témája az érintkező nyelvek egymásra hatása. Ez a hatás

a nyelv minden szintjén nyomot hagy, de a legfeltűnőbb hatása a szókészleten mutatkozik meg, szókölcsonzés (direkt kölcsonzés, hangalakkölcsonzés, hibrid kölcsonzés, jelentéskölcsonzés, tükörszavak) formájában. Ezek jelentésének és eredetének részletes magyarázata mellett a szerzők nagy számú, a mindennapi életből vett nyelvi példával és fényképpel is szolgálnak.

A nyelvi érintkezések hatása a grammatikai rendszerben is kimutatható, ám ezek a hatások nem olyan könnyen vehetők észre a nem szakemberek számára, mint a kölcsonszavak, és gyakran csak gyakorisági, statisztikai eltérésként mutathatók ki (ez feleletválasztós feladatok elemzésével történhet: az alanyok inkább azt a válaszlehetőséget választják, amely a környezetükben beszélt nyelv rendszeréhez közelebb áll).

A nyelvek egymásra hatása a kommunikatív kompetenciában c. tanulmányból kiderül, hogy a nyelvtani szabályok, a szókészlet és a hangtan ismerete mellett a 'nyelvi viselkedés' ismerete is szükséges a sikeres kommunikációhoz, azaz tudni kell, hogy kivel, mikor, milyen nyelven lehet beszélni. A kétnyelvűek kommunikációs kompetenciája lehetővé teszi, hogy a közösségben érvényes szokások szerint megválasszák a kommunikáció nyelvét, továbbá azt is, hogy időnként beszélgetés közben is váltogassák a nyelveiket (kódváltás). Az ilyenfajta beszédviselkedés az egynyelvű

emberek számára rendszertelennek, logikátlanak tűnhet, és olyan érzést kelthet, hogy a beszélők egyik nyelvet sem ismerik jól, azonban a kétnyelvűek körében ez természetes és szükségszerű jelenség. A kódváltás mindig valamilyen kommunikációs cél érdekében, tudatosan, leggyakrabban a kétnyelvűek egymás közötti kommunikációja folyamán történik. Előidézői lehetnek: identitás kifejezése, egy adott kifejezés ismeretének hiánya az egyik nyelvben, idézés, magyarázat/értelmezés, társadalmi státusz kifejezése, nyelvi játék, mások kizárása a társalgásból, vagy éppen az ellenkezője (szolidaritás).

Külön alegység foglalkozik a névhasználati és megszólítási szokásokkal, amelyek különböznek a magyar és az ukrán (vagy orosz) nyelvben. Erre kitűnő példa az asszonynevek (Magyarországon gyakori a *-né* képző, míg ugyanez nem jellemző a kárpátaljai asszonynevekre, hiszen annak megfelelője nem létezik a szláv nyelvekben), valamint a hivatalos iratokba beírandó *Anyja neve*, amely helyett a szláv okmányokban az apa utóneve szerepel (általában *-ov*, *-ovics*, *-jevics*, *-ovna*, *-jevna* toldalékkal ellátva).

A negyedik egység a *Jogok és lehetőségek az anyanyelv használatára* címet viseli. A szerző (Csernicskó István) célja, hogy az Alkotmányból, törvényekből, egyéb (nemzetközi) dokumentumokból, elnöki, kormány- és minisztériumi rendeletekből összegyűjtött,

válogatott összefoglalóval és annak magyarázatával segítséget, támpontot adjon a kárpátaljai magyaroknak kisebbségi, nyelvi és nyelvhasználati jogaik és lehetőségeik megismerésében. A szerző leszögezi, hogy Ukrajna hivatalosan törekszik saját jogrendszerét a nemzetközi ajánlásokhoz, normákhoz igazítani, de a jogharmonizáció nem megy zökkenőmentesen, sőt sok esetben a már meglévő kisebbségi jogokat is leszűkítették. Az ukrainai kisebbségi nyelvek használatát szabályozó dokumentumok gyakran burkoltan, homályosan fogalmaznak, a törvények szövegében előforduló egyes fogalmak meghatározása is hiányzik vagy nem egyértelmű, és mindez nehezíti a jogértelmezést, joggyakorlást és a rendelkezések alkalmazását.

Az utolsó rész *Az anyanyelv fenntartásának szándéka* címet kapta, szerzője szintén Csernicskó István, aki itt a kétnyelvűség és a nemzeti/kulturális identitás kapcsolatát boncolgatja, kitérve a magyar nyelv fontosságára és presztízsére is a beszélők körében.

A kötetet nem megszokott *Ajánlott irodalom* zárja, amelyben a szerkesztő a kötet fejezeteihez külön-külön ajánl olvasmányokat, nem listaszerűen, hanem egy-egy mondatral kiegészítve.

A kötet már említett célját a szerzők és a szerkesztő mindenképpen elérte. Küllemében nagyon esztétikus, jó minőségű kiadványt vehet kezébe az olvasó. Színes, sok ábrával, fényképpel,

idézzel, diagrammal, táblázattal tarkított tanulmányokat olvashatunk e témában, legyünk akár laikus szülők, pedagógusok, üzletemberek vagy politikusok. A szerzők lényegre törők, felvetéseiket, elemzéseiket minden esetben életszerű, valós példákkal, felmérésekkel, képekkel támasztják alá. A különböző témák jól elkülönültek, így mindenki kedvére válogathat az őt érdeklő témák között. A kötet által hasznos ismeretekre tehetnek szert azok a kutatók is, akik hasonló témákban, más helyszínen kutatnak.

BAJTAI ANNA

Kovács László: Fogalmi rendszerek és lexikai hálózatok a mentális lexikonban

(Budapest: Tinta Könyvkiadó. 2011. 227 p.)

Kovács László kötetének témája a mentális lexikon vizsgálata többféle szempontból. Egyrészt pszicholingvisztikai szempontok alapján, másrészt egy hálózathoz tartozó egységként. A mentális lexikont leginkább agyi szótárként értelmezik (Gósy, 2005), bár egységes definíció nincs, hiszen a kutatóknak még mindig nem sikerült megfejtenuk a mentális lexikon működését, csupán módszereket találtak, amelyekkel kutathatóvá vált. Gósy Mária *Az életkor hatása a mentális lexikonra* című cikkében azt írja, hogy a

szóasszociáció módszerét nemcsak a mentális lexikon felépítésének, de nagyságának, sőt bizonyos értelemben a működésének a megismerésének a működésére is használják (MNyr 124/4, 410-423.).

A különböző módszerek közül a szerző a hálózattudományi megközelítésekből kiindulva közelíti meg a mentális lexikon szerveződését. Megközelítése egyszerre hálózatalapú (2. fejezet) és hálózatközpontú (3. fejezet). A kötet kiemelkedő jelentősége az Agykapocs-rendszer, melyet maga a szerző írt meg, majd alkalmazta az internet-felhasználók körében. Az Agykapocs-rendszer egy többnyelvű elektronikus szóasszociációs adatbázis, melyet a mentális lexikon összefüggéseinek alaposabb vizsgálatára hozott létre.

Az összegyűjtött adatok jelentős mennyisége és a válaszadók által megadott információk lehetőséget biztosítanak a szakemberek és nem szakemberek mentális lexikonjának feltérképezésére, ezzel pedig nagyban hozzájárul az adott szakma terminológiájának fejlesztéséhez.

A kutatás három fő területre koncentrált: a pszicholingvisztikának a mentális lexikkal kapcsolatos vizsgálataira, a szaknyelven fellelhető fogalmi rendszerekre, valamint a hálózatkutatásra.

A kötet két nagy egységre osztható: az első rész – 2.-3. fejezet – elméleti áttekintést ad a témáról, különös tekintettel a mentális lexikon kutatásán belül a

gyermeknyelv és kétnyelvűség kérdéskörére. A második rész – 4.-6. fejezet – a szerző Agykapocs-rendszerét mutatja be, az adatok alapján a mentális lexikon szaknyelvi szerveződését tárja fel.

Az első rész bemutatja a hálózatkutatás fontosabb eredményeit az elmúlt tíz évben, valamint bebizonyítja, hogy a mentális rendszer egy olyan tároló rendszer, amelyben hálózatszerűen rendeződnek az egységek. A szerző megfogalmazza azon észrevételét is, hogy mivel a kutatott hálózatok annyira eltérőek, hogy csak olyan szakember kutathatja, aki egyszerre jártas az adott szakterületben és a hálózatkutatásban is, így felmerülhet, hogy csak kutatási módszerként alkalmazható a tudományág, önálló tudományként nem.

Kovács László a jelenlegi kutatások alapján a következő nyelven belüli hálózatokat említi: nyelvtani hálózatok, szemantikai hálózatok, a beszélők között létrejövő hálózatok, valamint az agyban kimutatható neurális hálózatok.

A kötet második részében betekintést kapunk a szerző által megalkotott Agykapocs-rendszerbe. A rendszert szóasszociációs adatok gyűjtésére hozta létre Kovács László. A szóasszociációs adatok gyűjtése viszonylag hosszú múltra tekint vissza, Francois Galton 1883-as introspektív asszociációs vizsgálata óta folynak ilyen jellegű pszicholingvisztikai kutatások. Az Agykapocs-rendszer Prószyék Gábor

szerint a '83-as teszt írott nyelvre és internetre adaptált változata. A szerző az adatok gyűjtésének és feldolgozásának megkönnyítése céljából hozta létre elsősorban. Az Agykapocs-projekt jelenleg az Interneten érhető el, jelenleg 11 nyelven. A felhasználó a megjelenő hívószavakra begépeli az első eszébe jutó szót, majd továbblép a következő szóra. A program az egyes szavakra adott válaszok idejét is rögzíti, az adatbázis pedig a MySQL adatbázisban kerül tárolásra. A projekt általános következtetéseket próbál levonni a résztvevő személyek asszociációiból, ami megfelel a szerző által követett Lengyel Zsolt-féle asszociációs vizsgálati normáknak. A rendszer lezárását tekintve a szerző amellet érvel, hogy ha a rögzített adatokat évenként csak részlegesen zárja le, és külön tárolja az állapotokat, akkor az adatok évenként elemezhetőek lesznek, és a változások jobban követhetőek. Az ötödik fejezetben Kovács László egy példán keresztül mutatja be, hogy milyen vizsgálatok végezhetőek az Agykapocs-kutatás eredményeinek felhasználásával. Köznyelvi és gazdasági szaknyelvi hívószavakra adott válaszokat vizsgált gazdasági szakemberek és nem szakemberek adataiban és arra kereste a választ, hogy befolyásolja-e, és ha igen, milyen mértékben a szakmai tudás a mentális lexikon rendezettségét. A kutatás alapján elmondható, hogy a szakszavak kapcsolatai a mentális lexikonban egyfajta kontinuumon helyezkednek el. Megnézte, hogy a köznyelvi

szavakra milyen válaszok születtek: többnyire köznyelvi szavakat hívnak elő. A köznyelvhez és a szaknyelvhez egyaránt köthető szavak (ezeket gyenge szakszónak nevezi) egyaránt kapcsolódnak szakmai fogalmakhoz és köznyelvi szavakhoz is. A szaknyelvhez köthető szavak, azaz az erős szakszavak többnyire szakszavakat hívnak elő. A válaszok alapján elmondható, hogy a szaktudás mélyülésével és az életkor előrehaladtával, azaz a tapasztalatok bővülésével változnak a mentális lexikonban a kapcsolatok: több és erősebb kapcsolat alakul ki a szaknyelven belül.

A szaknyelvek tárolását ezek után Kovács László Navracsics Judit nyomán a késői második nyelv tanulók nyelvvelsajátításához hasonlítja, melyben a deklaratív memória kap kiemelt szerepet a logikai kapcsolatokkal egymáshoz rendelt elemek tárolásában.

A kutatás alapján feltételezhető, hogy

a mentális lexikon
hálózatos felépítésű:
működését különböző
szinteken és mértékben
együttműködő hálózatok,
vagyis egy összetett, sok
hálózatot magába foglaló
multidimenzionális hálózat
határozza meg.

A kutatás alapján elmondható, hogy a mentális lexikon szerveződése szakemberek és nem szakemberek között eltérő, a gyenge

és erős szakszavak kapcsolódási struktúrája eltérő.

Az Agykapocs-rendszerrel olyan kapcsolatok is kimutathatóvá váltak a mentális lexikonban, amelyre hagyományos adatgyűjtéssel nem, vagy csak korlátozottan van lehetőség.

A szerző felismerte, hogy az eredmények elemzése során – mivel internetalapú rendszeren dolgoztak a résztvevők – figyelembe kell venni az elektronikus kommunikáció nyelvhasználatának befolyását is.

Az Agykapocs-kutatás többnyelvű asszociációs adattal történő bővítése lehetőséget nyújt majd a mentális lexikon kontrasztív vizsgálatához.

Irodalom

- Gósy Mária** (2005) *Pszicholingvisztika*. Budapest: Osiris.
- Gósy Mária** (2000) Az életkor hatása a mentális lexikon működésére. *Magyar Nyelvőr* 124/4. 2000. 410-423.
- Prószéky Gábor:** Bírálói vélemény:
http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2011/Kovacs_Laszlo_biralat_Proseky_Gabor.pdf
- Lengyel Zsolt** (2006) *Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája*. Budapest: Tinta Kiadó.

TÓTH SZILVIA

Kövecses Zoltán – Benczes Réka: Kognitív nyelvészet

(Budapest: Akadémiai Kiadó. 2010. 256 p.)

Kövecses Zoltán és Benczes Réka könyvének célja a kognitív nyelvészet aktuális eredményeinek bemutatása és rendszerezése magyar nyelven, valamint az olvasó bevezetése a kognitív nyelvészet alapjaiba. Az Akadémiai Kiadó kötete hiánypótló jellegű: habár – a tudományterület rövid múltja ellenére – világszerte számos kognitív nyelvészeti kutatás folyik, korábban nem jelent meg olyan összefoglaló kötet, amely a kognitív nyelvészet összefüggéseit bevezető jelleggel, magyar nyelven tárná az olvasó elé. A kognitív nyelvészet irodalma ennek ellenére szerencsére magyar nyelven is jelentősnek mondható: a tudományterülettel jellemzően periodikákban megjelenő tanulmányok foglalkoztak, azonban a kognitív nyelvészetet részben érintő (pl. Kiefer, 2000, 2007), illetve a kognitív nyelvészet egyes részterületeit mélyen feldolgozó kötetek (pl. Kövecses, 2005) is megjelentek. Jelen szintetizáló kötet a valóság, gondolkodás, megismerés, kultúra, nyelv és jelentés összefüggéshalmaz elemeit és kapcsolatait vizsgálja a kognitív nyelvészet módszereinek és eszközrendszerének segítségével. A könyv egyúttal egy olyan bevezetésnek tekinthető a kognitív nyelvészet vizsgálati területeibe, amely nem csupán az idegen – többnyire angol – nyelvű

szakirodalmat dolgozza fel és mutatja be, hanem a nemzetközi trendekbe egyben a magyarországi kognitív nyelvészeti kutatások eredményeit is integrálja.

Az első, bevezető fejezet a jelentésalkotás kérdéskörét körüljárva ismerteti meg és sarkall gondolkodásra a valóság, az elme, a nyelv és a jelentés összefüggésrendszerében. A második és harmadik fejezet a kategorizálás kérdéskörét járja körül: a klasszikus (Arisztotelész és Wittgenstein) és modern kategorizáció-elméletek (a prototípus-elmélet és a példaalapú modell) mellett a kategorizációs szintek is bemutatásra kerülnek. A szerzők rámutatnak, hogy az alapszintű kategóriák nem univerzálisak, hanem kultúrafüggők is. A negyedik fejezet a Fillmore-féle fogalmi keret – „a fogalmi kategória strukturált mentális reprezentációja” (51) – (frame) jellemzőit mutatja be. A fogalmi keretek egyben kulturális képződmények is, amelyek megkönnyítik a kategorizálást, valamint a nyelvi információk feldolgozását. A következő fejezetek a fogalmi kereteken belüli – metonímia – és fogalmi keretek közötti – metafora – megfeleléseket tárgyalják. A metaforák – hasonlóan a fogalmi keretekhez – kultúrához kötött entitások, ugyanakkor a metaforák kultúrán belül is társadalmi, regionális, de akár egyéni eléréseket is mutathatnak. Jelentés és gondolkodás kapcsolatát vizsgálva (8. fejezet) a szerzők

megállapítják, hogy „gondolkodásunk (illetve a jelentés) részben szó szerinti (amikor a fizikai dolgoknak és eseményeknek felel meg), részben pedig figuratív (amikor az elvont dolgoknak felel meg)” (131). A képi sémák, (9. fejezet) amelyeken fogalmi rendszerünk nagy része alapul, szintén segítenek a világ értelmezésében. A világ ugyanazon részletét vagy történéseit ugyanakkor többféleképpen értelmezhetjük: ezeket az értelmezéseket alternatív konceptualizációnak nevezzük (10. fejezet). Ezen alternatív értelmezések a figyelemmel, az ítéletalkotással és összehasonlítással, a perspektívával, valamint az ezekből alkotott átfogó képpel függnék össze. A Fauconnier-féle mentális terek a 11. fejezet témája: ezek olyan aktivált fogalmi struktúrák, amelyeket adott szituációban aktivál a beszélő, és amelyeket más mentális terekkel (pl. vélekedés, lehetőség) megfelelések kapcsolnak össze. Mentális terek között nem csak megfelelések jöhetnek létre, hanem integráció is; ilyenkor fogalmi integrációról (blend) beszélhetünk (12. fejezet), amikor a mentális terek integrációja során egy új, integrált tér keletkezik. A kognitív megközelítéseket a kognitív nyelvtanokról szóló fejezet (13. fejezet) zárja, amely nyelvtani jelenségek és a kognitív megközelítések kapcsolatát elemzi. A 14. fejezet – összefoglalva a kötet eredményeit – integrálja és szintetizálja jelentés, nyelv és kultúra kapcsolatát. A kognitív

nyelvészet célja ezek szerint a nyelvi jelentés, valamint a jelentés létrehozásában szerepet játszó gondolkodásbeli (kognitív) folyamatok vizsgálata, amely folyamatok megértése kulturális jelenségek magyarázatát is lehetővé teszi. A világ jelenségeinek megértéséhez és rendszerezéséhez elkerülhetetlen, hogy (részben kultúrafüggő) kategóriákat alkossunk, illetve hogy a megszerzett ismereteket kategóriákba rendezzük. A kognitív folyamatok vizsgálata arra enged következtetni, hogy a valóság nem független tőlünk: annak nagy részét gondolkodásunk határozza meg. Metaforáink, nyelvtanunk és maga a jelentés is a világ egyéni, de kultúránk által részben determinált értelmezése. Nyelv és gondolkodás kognitív értelmezésben kölcsönösen befolyásolják és alakítják egymást: a nyelv maga is értelmezhető olyan jelentések hordozójaként, mely jelentéseket a kultúra, a kontextus és az egyén alkotják, de amely jelentések ugyanakkor visszahatnak a kultúrára és a társadalomra is. Ennek alapján a szerzők felvetik annak a lehetőségét, hogy nem is kognitív nyelvészetről, hanem kognitív társadalomtudományokról lenne célszerű beszélni.

A recenzióban – alkalmazott nyelvészként – az elméleti lehetőségek és akár filozófia-társadalomtudományi implikációk mellett kérdésként merült fel, hogy mennyiben lehetne ezen kulturális jelenségeket magyarázó kognitív folyamatokat az idegennyelv-oktatás

során arra használni, hogy a nyelvbe és a gondolkodásba ágyazott kulturális különbségeket nyelvtanulóknak közvetítsük, és ezzel a nyelvoktatás módszertanát gazdagítsuk, illetve a nyelvoktatást is hatékonyabbá tegyük?

Az utolsó fejezet után a fontosabb kognitív nyelvészeti fogalmak fogalomtárát is megtaláljuk, amely a magyar terminusok hosszabb definíciója – magyarázata mellett az „eredeti” angol terminusokat is tartalmazza. A könyv az irodalomjegyzéken túl felsorolja azon magyar nyelvű publikációkat is, amelyek – ha csak érintőlegesen is, de – a kognitív nyelvészettel foglalkoznak. A metafora- és metonímiamutató, valamint a név- és tárgymutató megkönnyíti az eligazodást és az információk visszakeresését a kötetben.

A kötet a kognitív nyelvészet tárgyalását az alapoktól kezdi, a legalapvetőbb fogalmakat és összefüggéseket is részletesen magyarázza. Az egyes fejezetek végén rövid összefoglalást találunk, ami nagymértékben megkönnyíti az olvasottak rendszerezését és/vagy tanulását. A könyv egésze didaktikailag kiválóan felépített: a gyakorlatias, egyszerű példák a bonyolultabb összefüggések megértését is elősegítik.

A kötetet ajánljuk mind nyelvészeknek, mind a kognitív nyelvészet iránt érdeklődő laikusoknak. Felsőoktatásban alkalmazható mester- és doktori képzésben egyaránt, illetve a számos példa, a magyarázatok a kötet önálló

feldolgozását is lehetővé teszik. A könyv ugyanakkor bevezető jellege mellett „szemnyitogatónak” is kiválóan alkalmas, hiszen olyan komplex összefüggésekre világít rá, amelyek későbbi, nagy volumenű kutatásokat is inspirálhatnak. A recensens reményei szerint jelen kötet nagyban hozzájárulhat ahhoz, hogy minél több (leendő) nyelvész fedezze fel azon lehetőségeket, amelyeket a kognitív megközelítések és a kognitív nyelvészet hordoznak magukban.

Kiefer F. (2000) *Jelentéelmélet*. Budapest: Corvina.

Kiefer F. (2007) *Jelentéelmélet*. Budapest: Corvina.

Kövecses Z. (2005) *A Metafora: Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Budapest: Typotex.

KOVÁCS LÁSZLÓ

Lengyel Zsolt: Szóról szóra

(Budapest: Gondolat Kiadó. 2012. 109 p.)

Lengyel Zsolt *Szóról szóra* című tanulmánykötete az Vniversitas Pannonica sorozat részeként jelent meg a 2012-es évben. A könyvsorozat a Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar szellemi munkáit kívánja a kiadványokban megjelentetni. Az intézmény munkájában úttörő és kiemelkedő munkát végző Lengyel Zsolt, immár az egyetem professzor emeritusa, méltó helyet foglal el legújabb írásával a sorozatban.

A tanulmánykötet a magyar szókincs vizsgálatára irányuló kutatás eredményeit mutatja be. Az olvasó számára mély betekintést nyújt a mentális lexikon szerveződésének és szervezettségének kérdéskörébe azáltal, hogy több szempontú elemzés alá veti az adatokat. A könyvet kezébe vevő számára fontos információ lehet, hogy az adatbázis, amelyen a munka eredményei alapulnak, hozzáférhető (interneten: <http://szoasszociacio.ucoz.hu>, illetve könyv formájában: Lengyel Zsolt 2008. *Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája I.* Budapest: Tinta Könyvkiadó). A tanulmánykötetet nyelvészeknek, oktatáskutatóknak, pszichológusoknak, pedagógusoknak ajánlja a szerző, de a középiskolások és egyetemisták is bátran forgathatják ezt a kiváló munkát. Tartalmilag és szerkezetileg is két nagy fejezetre oszlik a könyv, amelyeket alfejezetek tagolnak kisebb részekre. Az első rész, amely további 6 alfejezetre oszlik, egy tág elméleti keretet biztosít a második részben található eredmények elemzéséhez. A könyv terjedelme nem engedi meg a hosszadalmas elméleti fejtegetést, viszont Lengyel Zsolt megközelítési szempontjai, azok újszerűsége és sokszínűsége kárpótolja az olvasót. Már az első fejezetben, amely *A mentális lexikon* címet viseli, a nyelvet és ennek részeként, a mentális lexikont mint kollektív és egyéni tulajdönt közelíti meg. Ebben az összefüggésben állapítja meg, hogy a mentális lexikon, s ezáltal a szókincs

tekintetében a beszélőközösség nagyobb egyéni és/vagy csoportos különbségeket mutat fel, mint a grammatikai szerkezetek esetében. Fontos megállapítása, hogy a nyelvi rendszer használatában kisebb a szabadságfok, mint a mentális lexikon illetve a szókincs tekintetében. A kollektív és az egyéni nyelvi sajátosságok és azok különbségei főként az utóbbiaknál érzékelhetők. Sajátos és újszerű az enciklopédikus és nyelvi ismeretek megkülönböztetése a mentális lexikon tekintetében. A mentális lexikon rendezettségére utalva olyan körülményeket említ, mint a lexikai műveletek gyorsasága, az egyéni szókincs nagysága, morfológiai műveletek végzése. Az utóbbira vonatkozóan kevés ismeretünk van, s ezzel kapcsolatban vet fel a szerző kérdéseket, mutat irányokat. A könyv egyik nagy erőssége, amely az elméleti fejtegetést akár a középiskolások számára is érthetővé teszi az, hogy példákkal illusztrálja, illetve támasztja alá a mondandóját. A második rész további fejezeteiben a szóasszociációs vizsgálatok előzményeiről, módszertani kérdéseiről, eredményeinek alkalmazási területeiről, a nyelvelméletekkel való kapcsolatáról, továbbá a magyar asszociációs adatbázisokról és az annotációról olvashatunk. Amellett, hogy leírást kapunk a Lengyel Zsolt által alkalmazott egyválaszos szóasszociációs teszt módszertanáról, betekintést nyerünk a főbb szóasszociációs technikákba is. A módszerek ismertetésénél azt is

megjegyzni, hogy a mentális lexikon szerveződésének milyen tulajdonságaira világítanak rá. A szöveg jól áttekinthető, mivel a szerző a rövidítéseket kibontja, egyértelmű jelzéseket használ.

A szóasszociációs tesztek eredményeinek alkalmazhatóságát hangsúlyozza, amikor felsorolja azokat a területeket, amelyek profitálhatnak ezekből az elemzésekből. Ezek között említi meg az elméleti nyelvészetet, a pszicholingvisztika különböző területeit, a szociolingvisztikát, a nyelvtörténetet, a pedagógiai lingvisztikát, az afáziológiát és az igazságügyi nyelvészetet. A szóasszociációs vizsgálatok mindemellett egyre szélesebb alkalmazhatósági területen tűnnek fel, ilyen a piackutatás, pedagógia és hálózatalmélet.

A *Szóasszociációs vizsgálatok és a posztstrukturalista nyelvelmélet* című alfejezetben a szóasszociációs vizsgálatok helyét tárgyalja az egyes nyelvelméletekben, illetve azt, hogy ezen elméletek szerint mit tárnak fel a szóasszociációs vizsgálatok. Részletesebben Clark (1970) elképzeléseivel foglalkozik, aki a posztstrukturalista nyelvelméletbe ma is hasznosítható módon építi be az egyválaszos szóasszociációs vizsgálatok eredményeit. Lengyel Zsolt, a tőle elvárt kreativitással a példákat a saját magyar nyelvű adatbázisaiból meríti. A kompetenciák közül kiemeli a használatnyelvészeti kompetenciákat, amelyre a pszicho- és szociolingvisztika világítottak rá.

Ezzel összefüggésben hívja fel figyelmünket a szerző a nyelv multifunkcionális jellegére, melyet asszociációs példákkal világossá is tesz az olvasó számára. A magyar asszociációs adatbázisok vonatkozásában megjegyzni, hogy a nyelvi kutatások folytonossága fontos a nyelv fejlődésének és létezésének vizsgálatában. Magyar vonatkozásban Navracsics Judit (2007, 2011) kétnyelvűekkel végzett szóasszociációs vizsgálatait és Kovács László (2011) számítógépes adatgyűjtésen alapuló adatbázisát említi, amelyek előzmény nélküliek, így nem hozhatók összefüggésbe előző adatokkal. Lengyel Zsolt kutatása Balló Larissza (1983) és Jagusztinné Újváry Klára (1985) munkájának folytatása, illetve továbbfejlesztése (a létszámot jelentősen megnövelte (1000-1100 fő), országos merítésben végezte a vizsgálatot). Az eredmények több szempontú elemzését nagyban megkönnyíti, hogy a hívószó (a kötetben lásd HSZ) és a válaszsó (VSZ) viszony jellemzésére teljes körű annotációt alkalmazott.

Egy tudományos munka egyik fő követelménye a megismételhetőség és ebből a szempontból fontos, hogy a kutató részletesen leírja a kutatás és a feldolgozás módszereit. Az elemzett munka mindkettőt tartalmazza.

A tanulmánykötet második fejezete a *Szóasszociációs vizsgálati eredmények elemzése* címmel 5 alfejezetben ismerteti a kutatás részeredményeit. A *Fonetikai/fonológiai kapcsolat a*

HSZ és VSZ között című alfejezet az asszociációs kapcsolatok egy ritka esetét tárgyalja, mely a korábbi elemzéseknek nem volt tárgya. Ez a fajta kapcsolattípus elég nagy részét alkotja az adatbázisnak (20 ezer eset) ahhoz, hogy az elemzésnek része legyen. A fonetikai/fonológiai kapcsolatokat további paraméterek mentén osztja szét, melyek közül némelyik rendszerező elv Navracsics Juditnál (2007) is megjelenik (pl. nyelvi manifesztáció: orális – írott). A nem alapformájú asszociátumok esetében az Nt (*ételt*) és Nv.1 (*ismerettel*) alakokat elemzi. Az e részben is fellelhető táblázatok segítik az áttekintést.

A melléknevek közül az ÉDES-KESERŰ, illetve a FEHÉR-FEKETE hívószavak sokrétű elemzését tárja elénk, amely a mentális lexikonban lévő kapcsolatok milyenségére világít rá, többek között arra, hogy a válaszokban generációs különbségek fellelhetők, továbbá feltárja a melléknevek tágabb jelentéstartalmát (erkölcsi, etikai tartalom).

A rendszernyelvészeti szempontok mellett használatnyelvészeti szempontokat is involvál a *Magyar: mint szó és mint viszony* című alfejezetben a MAGYAR HSZ-ra érkezett VSZ-k elemzésében. Ahogy arra az elméleti bevezetőben is utal a szerző, az anyanyelvi nevelés is kamatoztathatja a szóasszociációs vizsgálatok eredményeit. Ezt az utolsó alfejezet az *Anyanyelvi nevelés: Himnuszunk* címmel jól ábrázolja.

Lengyel Zsolt *Szóról szóra* című tanulmánykötete egy olyan kutatásba enged betekintést, amely amellett, hogy a mentális lexikonban lévő általános szabályosságokat mutatja be, a nyelvspecifikus sajátosságokra is rámutat, amelyek további vizsgálódások tárgyát képezhetik. Az adatbázis nagyságára való tekintettel minden bizonnyal újabb elemzések látnak majd napvilágot.

Irodalom

<http://szoasszociacio.ucoz.hu>

Balló Larisza (1983) *Magyar verbális asszociációk 1.* Szeged, Budapest, Debrecen.

Clark, H. (1970) *Word associations and linguistic theory.* In: J. Lyons (ed.). *New Horizons in Linguistics.* Harmondsworth: Penguin.

Jagusztinné Újvári Klára (1985) *Magyar verbális asszociációk 2.* Szeged, Budapest, Debrecen.

Kovács László (2011) *Fogalmi rendszerek és lexikai hálózatok a mentális lexikonban.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Lengyel Zsolt (2008) *Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája 1.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Navracsics Judit (2007) *A kétnyelvű mentális lexikon.* Budapest: Balassi Kiadó.

Navracsics Judit (2011) *Szóaktiváció két nyelven.* Budapest: Gondolat Kiadó.

BÁTYI SZILVIA

**Markó Alexandra (szerk.):
Beszédtudomány. Az
anyanyelv-elsajátítástól a
zöngekezdési időig**

(Budapest: ELTE Bölcsészettudományi
Kar – MTA Nyelvtudományi Intézet. 398
p.)

Gósy Mária professzor kerek évfordulót ünnepel idén, tiszteletére barátai, kollégái, tanítványai *Beszédtudomány* címmel tanulmánykötetet állítottak össze. Mint a szerkesztő bevezetőjéből kiderül, nem hagyományos emlékkönyvről van szó, mivel az aktuális kérdésekkel foglalkozó tanulmányok mind a köszöntött munkásságához kapcsolódnak, a beszéd témája köré csoportosulnak.

A tanulmányok könnyebb áttekintésére kétféle mutató van segítségünkre. A kötetben való szereplésük sorrendje tematikus jellegű fejezetekre tagolja a kiadványt [*Régi fogalmak új megvilágításban; Életkori sajátosságok a beszédben; A beszédfeldolgozás aspektusai; Zönge, zöngéesség, zöngétlenedés; Prosódiai sajátosságok (az írástól a felolvasáson át a spontán beszédig); A beszéd információtechnikai vonatkozásai*], így egy fejezetbe kerülnek a különböző módszertanú és a nyelv különböző szintjeit érintő kutatások. A tartalomjegyzék után található mutatóban pedig tudományterületek szerinti elrendezésben tekinthetjük át a kötetben helyet kapó tanulmányokat

(*Fonológia; Szegmentális fonetika; Szupraszegmentális fonetika; Pszicholingvisztika; Beszédtechnológia; Retorika, írásjeltan*). Az egyes fejezetek aránya jól tükrözi az ünnepelt életművét: a legtöbb tanulmány a fonetika és a pszicholingvisztika tárgykörébe tartozik.

A *Régi fogalmak új megvilágításban* című fejezet három tanulmánya olyan nyelvi jelenségeket vizsgál, amelyekről már számos tudományos megállapítás született. Siptár Péter írásában a magyar hosszú mássalhangzókat érintő degemináció fogalomkörét járja újra körül fonológiai és fonetikai szempontból, pontosítja a kategóriákat és új, megválaszolatlan kérdéseket tesz fel a jelenség kapcsán. Varga László szintén egy, a fonetika és fonológia határterületét érintő és a szakirodalomban ellentmondásos kérdést dolgoz fel: van-e magyar mellékhangsúly? Gyarmathy Dorottya az egyik megakadás-jelenség, az újraindítás besorolását gondolja újra, és bizonyítja be a kettős kategorizálás létjogosultságát.

Az *Életkori sajátosságok a beszédben* négy tanulmánya szegmentális fonetikai és pszicholingvisztikai szempontok szerint vizsgálja az életkornak a beszédre gyakorolt hatását. Vesna Mildner és Martina Bajzec horvát anyanyelvű gyermekek beszédében vizsgálta a nemi különbségeket. Eredményeik alapján megcáfolták azt a közkeletű elképzelést, miszerint a fiúk verbális képességei a

kisiskolás korban is elmaradásmutatnak a lányokéhoz képest. Deme Andrea óvodások anyanyelv-elsajátítását vizsgálta akusztikai megközelítésben. A tanulmányban összevetette a nemzetközi szakirodalomban megtalálható (nyelvspecifikus) eredményeket a magyar nyelvben megvalósuló vokálisok formáns- és időszerkezetével. Neuberger Tilda szintén spontánbeszéd-vizsgálatokat végzett, öt korcsoportban (óvodások, alsó és felső tagozatos általános iskolások, középiskolások és felnőttek) jellemezte az adatközlők beszédének morfológiai és szintaktikai komplexitását. Az amerikai DSS-módszer (amelyben a beszédben megjelenő szavak, szófajok és szintagmák bizonyos pontszámot érnek bonyolultságuk szerint) magyar adaptációjának (KFM-módszer) alkalmazásával kapott eredmények alapján megállapította, hogy az életkorral párhuzamosan fejlődik a beszéd grammatikai összetettsége is. Bóna Judit négy szempontból vizsgálta adatközlői spontán narratíváját: temporális sajátosságok, megakadások, a grammatikai komplexitás és a szókincs tekintetében jellemezte az idősödő, az idős és a matuzsálemi korú beszélők megnyilatkozásait. Az eredmények alapján megállapítható, hogy a nagy egyéni különbségeken kívül szignifikáns eltérések mutatkoznak az artikulációs tempó, a szünetek időtartama és a szerkesztettség tekintetében a korosztályok között.

A beszédfeldolgozás aspektusai című fejezetben a percepciót vizsgáló kutatások kaptak helyet. Imre Angéla a Gósy Mária által kidolgozott GMP beszédfeldolgozási mérő teszt német adaptációjával végezte kutatását. A 4–7 éves német anyanyelvű gyermekek beszédészlelését és -megértését mérő négy alteszt eredménye a magyar nyelven végzetekhez hasonlóan percepciósi problémát mutatott a gyermekek nem elhanyagolható részénél. Menyhárt Krisztina gyermekek számára készült rajfilmeket vizsgált azok temporális sajátosságai, valamint vizuális és auditív percepciójuk szempontjából. Az eredmények szerint a mesefilmek beszédtempója nagy arányban megfelel a gyermekek beszédtempójának, és a hipotézissel ellentétben a képek nem vagy csak kevésbé segítették a szöveg megértését. Horváth Viktória kutatásában a hezitációs jelenségek percepcióját vizsgálta: a kitöltött szünetek mennyire feltűnőek a hallgató számára, illetve milyen tényezők befolyásolják azonosításukat. Az eredmények szerint a jelenség azonosítására hatással van annak időtartama, a zöngeminőség, a hezitálás szövegbeli elhelyezkedése, illetve kontextusa. A. Jászó Annának a retorikai elemzésről szóló tanulmánya hiánypótló a magyar nyelvészetben: elméleti háttérrel nyújt a sokrétű és bonyolult szöveganalízis szempontrendszerének kidolgozásához. Navracsics Judit és

Sáry Gyula kutatásukban a tipológiaiilag különböző nyelvek írott nyelvi feldolgozásának temporális különbségeit vizsgálta magyar–angol kétnyelvűeknél.

Eredményeik alapján elmondható, hogy a magyar esetében a szintaktikai, míg az angolnál a szemantikai hibák felismerési aránya jobb, valamint a reakcióidő-adatok és a helyes döntések aránya is igazolta a magyar nyelv dominanciáját.

A negyedik fejezet (*Zönge, zöngéesség, zöngétlenedés*) szegmentális fonetikai kutatásokat tartalmaz. Damir Horga angol nyelvű tanulmánya horvát anyanyelvű beszélők zöngképzését vizsgálta normál, zárt és nyitott „bite block” (a metszőfogak közti 1, illetve 10 mm vastag lemez) helyzetben. Az eredmények szerint a szupralingvális helyzetek befolyásolják a zönge minőségét, amelynek hátterében a laringális izomzat feszsége, az aerodinamikus helyzet megváltozása és a szupralingvális beállításokra való visszacsatolás gátjának megváltozása állhat. Grácsi Tekla Etelka és Kohári Anna tanulmányában a többszörös felpattanással megvalósuló explozívák zöngékezdesi idejét (VOT) vizsgálja. A szakirodalomban használt három mérési módszer összevetésével létrejött adatok azt mutatják, hogy a mássalhangzó képzési helye, a környezetében lévő magánhangzók minősége és a beszélők egyéni hangképzése is befolyásolja a zárfeloldás szerkezetét. A fejezet harmadik

tanulmánya szintén angol nyelvű: Ruth Huntley Bahr és Stacy N. Kile percepciós vizsgálatában az afrikai-amerikai angolt beszélő gyermekek esetében értékelték a szóvégi mássalhangzók zöngéességét. Az eredmények azt mutatták, hogy az ezt a nyelvváltozatot beszélő gyermekeknek több fonetikai információra van szükségük a zöngéesség megállapításához, így a vernakulárisuk kihatással lehet bizonyos, a fonológiai tudásra is épülő feladatokban nyújtott teljesítményükre.

A *Prozódiai sajátosságok* című fejezet első tanulmánya az írott nyelv intonáció-jelölését vizsgálja. Keszler Borbála 16. századi, felolvasásra szánt nyelvemlékek írásjelhasználatát elemezve bizonyítja, hogy ebben az időszakban még élt az intonációs-szünetjelölő írásjelhasználat hagyománya. Markó Alexandra négy lexémát (*akkor, azért, így, ilyen*) tartalmazó közlések esetében hasonlította össze a hangsúly észleletét előidéző paramétereket felolvasásban és spontán beszédben. Hipotézise, miszerint az olvasott szövegben markánsabb a hangsúly szupraszegmentális fonetikai kifejeződése, mint a spontán produkcióban, igazolódott. Váradi Viola arra a kérdésre kereste a választ, hogy vajon létezik-e a spontán beszédnek bekezdésszintű tagoltsága. Percepciós kísérletei alapján megállapította, hogy a tagolás inkább tematikus szerveződésű, nem határozható meg általános stratégia a

nagyobbszövegegységek határjelölésére. Gocsál Ákos annak a nemzetközi gyakorlatnak a helyességét kérdőjelezi meg, hogy az egyénre jellemző alaphangmagasságot az F0-adatok számtani középértékével és szóródásával adják meg. A kutatásban mért F0-értékek számtani középértékét, móduszát és mediánját megvizsgálva az eredmények nagyfokú aszimmetriát mutattak, így az általános gyakorlat valóban kevésbé megfelelő. A kutatás megállapítja még, hogy az izolált [ə] hang esetében a férfiak F0-ja a spontán beszédből mért érték móduszához, míg a nők az F0 átlagértékéhez áll közel.

Az utolsó fejezet a beszéd információtechnológiai vonatkozásaival foglalkozik. Beke András tanulmányában bemutatja, hogy Gauss-keverékmodell, valamint Gauss-keverékmodell – általános háttérmodell alkalmazásával a beszélőazonosítás eredményei jelentős mértékben javulnak, akár 13 s-os rész is elégséges ahhoz, hogy a beszélőket alacsony hibaarányal tudjuk automatikusan felismerni a beszédhang alapján. Olasz Gábor a gépi beszéd-előállítás elmúlt 30 évének törekvéseit, céljait és lehetséges fejlesztési irányait tekinti át. Az összefoglalóból kiderül, hogy a két oldalról jövő törekvések (mérnök és nyelvész irány) hogyan közelednek egymáshoz a részben ellentétes célhoz (hangbiztonság és emberi hangminőség) hasonlóan.

A rövid ismertetésekből kiderül, hogy a kötet nagyon változatos nézőpontokból közelíti meg a beszéd, a beszédtudomány kérdéskörét. Helyt kap benne írott és hangzó, emberi és gépi beszéd, spontán és felolvasott szöveg, produkció és percepció. A beszédén kívül Gósy Mária kapcsolja még össze a tanulmányokat, hiszen kevés kivételtől eltekintve minden tanulmány végén megtalálhatjuk nevét a felhasznált szakirodalom-jegyzékben. Így a tanulmánykötet valóban egyszerre tiszteleg az ünnevelt eddigi munkássága előtt, és ad helyzetjelentést a tudomány aktuális kérdésfelvetéseiről.

TAMÁS DÓRA ZSÓFIA

Tóth Szergej: Nyelv, kép, hatalom

(Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó / Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. 2011. 186 p.)

Ismét nőtt eggyel a Szegedi Tudományegyetem Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke kiadványainak a száma: a mesterszakos hallgatók képzését szolgáló kötet, oktatási segédanyag jelent meg – még tavalyi imprimatúrával ugyan – ez év (2012) elején. A *Mesterfüzet*-sorozatot azzal a szándékkal bocsátották útjára szerkesztői és szerzői, hogy jegyzetként funkcionálva, az oktatás követelményeihez rugalmasan alkalmazkodva szakirányok, tantárgycsoportok, kurzusok anyagáról nyújtson átfogó képet,

tájékoztatót, és egyúttal **szervezett anyagokkal** lássa el a hallgatót, így segítve az oktatás folyamatát, a diákok felkészülését.

Jelen kötet szerzője – elismert szakember a lexikológiai-lexikográfiai és szociolingvisztikai kutatások, a **nyelv és hatalom, nyelv és politika** összefüggéseit kutató nyelvészek körében – könyve első fejezetében (A **hatalom szóteremtése**) főként a totalitárius társadalmak lexikára gyakorolt hatását járja körül, veszi górcső alá. A hallgató/olvasó szinte beleláthat az új orosz nagyszótár (melynek egyik társszerzője kötetünk írója volt) szerkesztői munkálataiba, tanúja lehet annak, hogy poliszém szavak tucatjai – melyek a szovjet korszakban erőteljes jelentésszűkülésen mentek át (pl. *kártevő, likvidálni, párt* stb.) – hogyan kapják vissza (írásban is kodifikálva) régebbi jelentésüket is, hogyan változnak meg a hozzájuk kapcsolódó stílusminősítő terminusok: szavak, jelentések **rehabilitációjának** lehetünk ezáltal tanúi. Az olvasónak eközben nemcsak nyelvi ismeretei gyarapodnak, hanem a nyelvhasználatot befolyásoló társadalmi-politikai háttérrel is képet kap, nélkülül ui. még fordításban is nehezen érthetné a Gulág-argó sajátos frazeológiáját, nyers és vaskos megfogalmazásait vagy a politika nyelvezetének porhintő eufémizmusait (vö. *'halálbüntetés'* helyett *'első fokozatú büntetés'*, mely idővel tovább finomodva *'társadalomvédelmi*

intézkedés' lett stb.). A nyelv, mint látjuk, eszköz a hatalom kezében, s a kollektív tudat manipulálásának hatásai a lexika szintjén jelennek meg a legészrevehetőbben (21.o.).

Az **Analógiák** c. fejezetben a szerző kifejti, hogy a közel azonos módon lejátszódó társadalmi-gazdasági változások, a hasonló hatalomgyakorlási módszerek nagyjából azonos nyomokat hagynak a különböző nyelvekben; gondoljunk csak a francia forradalom nyelvi hozadékára, a Harmadik Birodalom és a szovjet korszak abbreviációkat gyártó, a konkrét jelentéseket elkendőző vagy azokat szántszándékkal homályban hagyó szóteremtésére, a nyelvi sablonok állandó sulykolására, a vezéreket magasztaló jelzők, a már irracionális szuperlatívuszok értékvesztésére stb. A történelmet ismerő olvasó azt veszi észre, az autokrata, totalitárius államok berendezkedése, hatalomgyakorlása szinte ugyanazt a forgatókönyvet követi mindenütt, talán csak az időtengelyen való előrehaladás az, ami különbségeket okozhat a birodalmi nyelvhasználatban.

A 3. fejezet címe – **Az orosz-szovjet tolvajnyelv** – első pillantásra azt sugallja, hogy itt az orosz börtönszlengről szerzünk majd ismereteket, de a helyzet ennél jóval bonyolultabb, és nem is csupán szociolingvisztikai kérdés. Ahogy a szerző megjegyzi (55.o.), az alvilág nyelve, a *'blatnoj jazik'* egy időben része lett az orosz és szovjet kultúrának, az egész szovjet civilizációnak. Egyszerre van jelen

benne a titkosság és a „szaknyelvi elem”, miközben a szociolektusokrajellemző klasszikus vonás, az elkülönülésre, a hermetikusságra való törekvés igénye egyre halványul; fordulatai átszövik a politika, a sajtó nyelvét, a közbeszédet, ily módon mintegy integrálódik a rendszerbe. Ez akkor válik érthetővé, ha ismerjük a '30-as évek Szovjetuniójának életét: a Gulág-táborok lakói, a hatalmas építkezéseken dolgozó (kényszer)munkások serege, a polgárháború után az országban csavargó gyerekek tömege mozgatja, gyűri, terjeszti, gazdagítja ezt a nyelvet, mely már nem is rétegnyelv, hanem egész nyelvhasználati rendszer. A durva beszéd, a nyelvi agresszió kvázi az általános norma szintjére emelkedik, így pl. nem is jelezheti egyértelműen használójának szociális státuszát. A nyelvészek egy része a tolvajnyelvi elemek elterjedésének és legalizálódásának másik okát az iskolázatlan elemek „felemelésében”, pozícióba kerülésében véli megtalálni, ők azok, akik fogékonyabbak a zsargon használatára (65.o.). Ám nemcsak az élőbeszéd stílusa, az újságok nyelvezete is durvul, közben fakul és szegényedik is, ti. bizonyos főnevekhez csak bizonyos jelzők kapcsolódnak (miáltal az asszociációs bázis is szűkül): a harc *könyörtelen*, a tiltakozás *éles*, a szatíra *gonosz*, a taps *viharos*, *hosszantartó*, Sztálin pedig *hatalmas*, *zeniális*, *szeretett vezér*.

Névadási szokások a hatalom szolgálatában (4.). Ismeretes, hogy különböző társadalmakban a neveknek már az ókortól lehetett státuszjelző funkciójuk is; a háromelemű nevet viselő szabad római (pl. *Marcus Tullius Cicero*) rabszolgája *Tiro*, *Ursus* vagy *Flora* lehetett – egyelemű névvel. Az Árpád-kori *Nyeste* és *Nyuszt*, *Lilium* vagy *Gyönyörű* – az ún. *dominanevek* – mellett *Vederey* ('mosónő') és *Cuce* ('szüsz/szöszöcske – szövőnő') inkább *ancillanév*nek tűnik. A korai orosz társadalomban a Kijevi Rusz fejedelmei között olyan nevekkel találkozunk, mint *Vlagyimir* ('hatalom'+ 'béke'), *Szvjatoszláv* ('szent'+ 'dicsőség') vagy *Szvjatopolk* ('szent'+ 'sereg'), de még jóval később is (kb. a 17. századtól a 20. század elejéig) észlelhető, hogy a nemesség és parasztság keresztnév-viselési szokása eltér egymástól: pl. *Vaszilisa*, *Marfa* és *Praszkovja*, illetve *Mihajlo*, *Vaszilij* és *Iván* nagyobb eshetőséggel tartoznak falusi közösséghez, mint *Jelizaveta* és *Olga* vagy *Alekszandr* és *Nyikoláj*, ezek a nevek inkább a nemesség és a gyér számú polgárság soraiban dívtak.

Ahogy a francia forradalom annak idején erőteljes változásokat hozott a személynévadás terén – a köznevekből (évszakok, növények, tárgyak, elvont fogalmak stb.) született tulajdonnevek adása majdnem olyan gyakori volt, mint a keresztnév nevéké – , úgy a proletárforradalom győzelme után,

de különösen a '30-as évektől kezdve valami nagyon hasonló folyamat játszódott le a Szovjetunióban is. Nemcsak a – egyház által addig nem preferált – kereszténység előtti nevekhez (*Lada, Szvetozar, Rurik* stb.) nyúltak vissza, hanem egyre gyakoribbá váltak a kor eszmevilágát tükröző nominációk is. Milyen nevet is kaphatott az újszülött? Szinte bármilyet, ez csak a szülők materialista meggyőződésétől, forradalmi hevületétől, fantáziájától vagy annak teljes hiányától függött; kiinduló pontnak nagyon megfelelt pl. a Mengyelejev-féle periódusos rendszer is (*Titán, Volfram, Vanádij*), de az erőteljes iparosítás is nyomott hagyott a névadáson (*Traktor, Kombajn, Teksztil, Indusztrija*). Marx, Engels, de különösen Lenin, majd Sztálin nevéből – anagrammák, összevonások, betűszavak útján – meglepő mennyiségű és változatú név született fiúnak, lánynak egyaránt [vö. *Elem* Klimov filmrendező nevében el=L(enin), em=M(arx); ám a tér szűk e példaanyag gazdagságának bemutatásához]. A romantika sem szorult teljesen háttérbe, a leánygyermek lehetett *Berjoza* 'nyírfá', *Bjelaja nocs* 'fehér éjszaka', de akár *Revoljucija* 'forradalom' vagy *Volga* is. Fiúgyermeknek inkább a *Dub* 'tölgy', *Altaj* vagy *Ararát* név dukált (e sorok íróját és hallgatótársait annak idején – egy leningrádi részképzésen – *Urál*, egy baskír egyetemista felügyelte és

gardírozta). A '60-as évekre ez a típusú névadási módszer lecsengett, viselőik egy része a szelídebb, elfogadhatóbb variációt megtartotta, ám sokan nevet is változtattak. (Hozzátehetjük: egyáltalán nem csak szovjet-orosz jelenségről van szó, az ún. nyugati demokráciákban is neveztek el gyermekeket *Iljics* tiszteletére vagy kapott *Guerriero* 'harcos' nevet az újszülött a '40–'60-as évek között, ám e nevek többnyire csak az anyakönyvben és a hivatalos iratokban szerepeltek, a család és a környezet megkímélte az egyént, aki a napi használatban *Elio*, illetve *Giovanni* lett.)

Toponimák a hatalom szolgálatában (5). A „cuius regio, eius religio” elve régtől érvényes az emberi civilizációkra – még ha ez nem is mindig szó szerint értendő. A francia forradalom idején a *saint* előtagot kellett elhagyni a helynevek elől, a náci Németország a szláv eredetű földrajzi neveket germánosította előszeretettel, Szovjetunióban az egykori uralkodók vagy családtagjaik nevét őrző városneveket (s nem csak azokat) cserélték le – többnyire forradalmárnevekre vagy a *kraszno-* 'vörös' előtagra. Vannak köztük jól ismert, a köztudatban szilárdan beépült cserék: *Szentpétervár–Pétervár–Leningrád* vagy *Caricin–Sztálingrád* (mára viszont történelmi tény: a híres sztálingrádi csata emlékeit és színhelyét *Volgográdon* látogathatjuk meg); *Jekatyerinburgból Szverdlovszk*, *Jekatyerinodarból Krasznodar* lett, s vannak városok, melyek neve – a

személyi kultusz kiteljesedése és a terror fokozódása idején – többször is változott, ha az előző névadópersona non grata lett. Ugyanez persze megtörténhetett az utóddal is (vö. *Jelizavetgrád* > *Zinovjevszk* > *Kirovográd*). Lenin és Sztálin halála után a kényszerűen nevet változtató helységek száma felduzzad, de még hosszú évtizedekkel később (pl. Andropov és Brezsnyev halála után) is dívik az átnevezés, számtalan kisebb település és egy nagyobb iparváros, *Ribinszk*, illetve *Nabereznije Cselni* kényszerül felvenni az elhunyt politikus nevét – majd szturnó.

Új utcanevek – általában és jó esetben – akkor születnek, amikor maga az utca kialakul. A szovjet korszak azonban szinte rögtön a hatalmába keríti, új névvel látja el a már évszázada meglévő nagy, központi tereket, utcákat is: a táblákra a munkásmozgalom kiemelkedő személyiségeinek neve, az új rezsimhez kapcsolódó fogalmak, a vörös jelzővel felruházott foglalkozásnevek kerültek (*Vörös szabók*, *Vörös írók*, *Vörös szántóvetők*, *Vörös nyomdászok stb. utcája*), miközben a tisztogatás áldozataként esett politikusok, szakemberek neve helyére – akárcsak a városnevek esetében – egyre új utcanév táblák kerülnek. A folyamat időben egy kavalkád: gyakran nehezen követhető, és egy ekkora birodalomban egyáltalán nem könnyű megjegyezni, fejben tartani, aktuálisan mit, hogy hívnak. (Megjegyzendő: a Szovjetunió

széthullása után megindult a visszanevezések sora, a folyamat ma is tart.)

Az átkeresztelési járvány annak idején – talán valamivel kisebb mértékben – a szocialista tábor is kivétel nélkül megfertőzte, ti. **akié a hatalom, azé a név** is (vö. pl. *Karl-Marx-Stadt*, *Orasul Stalin*; *Dunapentele* > *Sztálinváros* > *Dunaújváros*, utóbbi mintájára *Leninváros* sem kapta vissza a *Tiszaszederkény* nevet, *Tiszaújvárossá* avanzsált). Nálunk legjobban talán az utcanevek szenvedték meg a kétszeri (a '49-es és a '90-es fordulat utáni) váltást; a szerző megállapítása szerint ez az a folyamat, amely a leggyorsabban képet ad egy globális társadalmi-ideológiai változás nyelvi hatásairól (93.o.).

A rövidítések (6.). Abbreviatúrák, aztán új abbreviatúrák, majd még újabb abbreviatúrák – talán így lehetne jellemezni a szovjet hatalom első évtizedeit, amikor a szókinsz bővülésének legelterjedtebb módszere a különféle technikákkal (egyszerű betűszavakkal: *GPU*, kombinált, vegyes technikával: *GULag*, a kezdő szótagok összeolvasztásával) alkotott lexémák elburjánzása volt. A könyv bőséges példaanyaggal szolgál arra, hogy a társadalmi-politikai szférában mennyi fogalmat, kifejezést, a jogszolgáltatásban pedig egész törvénycikkelyeket helyettesítettek (szóban és írásban egyaránt) egy-egy betűszóval vagy egy betűhöz rendelt számmal. A rövidítések idővel lexikalizálódnak, új főnevek, igék

motiváló tövévé válnak, s nemcsak dekódolásuk okozott nehézséget (Milyen szerv, bizottság, intézményilehet mögötte? Vagy minek a rövidítése pl. a *kom-* előtag: *kommunista*, *kommunális*, *komitét*, *kommandó*?), hanem az állampolgár számára egyúttal a hatalom keltette homályos félelmet, bizonytalanságot, a „szervek” titkolózását, a dolgok áttekinthetetlenségét és szövevényességét is jelezték. Az életöszön, a természetes nyelvi védekezés olykor ironikusan oldotta fel ezeket a rövidítéseket (hogya sokból csak a legismertebb példát hozzuk az olvasónak: CCCP = *Szmerty Sztálinu, szpaszaj Rossziju*, azaz *Halál Sztálinra, mentsd Oroszországot*; 109.o.). E fejezet megértését – csakúgy, mint a legtöbbét – képek is segítik, a vizuális megjelenítés olykor mélyebb tartalmak átadására képes, mint a szöveg.

Az ellenség neve (7.). Ellenség nemcsak lesz, születik, keletkezik stb., hanem nyelvi eszközökkel is teremthető, megidézhető. Ha szó szerint nem is így, de lényegében ezt boncolgatja a fejezet, amely fejlődésében mutatja be, milyen szavakkal jelölhető (bélyegezhető meg) a hatalomnak nem tetsző egyén. Lehet az *káer* (kr = kontrevoljucionyér), a már említett (és eredetileg csak biológiai) *kártevő*, majd a *nép ellensége* (az utóbbi két megfogalmazás eléggé homályos és eléggé rugalmas is ahhoz, hogy abba az égvilágon mindaz beleférjen, amit bele

kívánnak tuszkolni), de idővel még ennél is tágabb lesz a kör: a megbélyegzés kiterjed a környezetre, a családtagokra is, az egyén bűnhődhet csupán azért is, mert *a nép ellenségének felesége/rokona*. (A kifejezés elég életrevalónak bizonyult, a gorbacsovi időkben *a peresztrojka ellensége* terminus tenyésztett és virult.) A szerző megfogalmazása:

A konkrét felől az általános irányába tartó mozgás, a szemantikai többértelműség óriási, a hatalom számára politikailag kiaknázható előnyöket rejtett magában.

nem csupán a szovjet társadalmi berendezkedésre igaz, hanem általában is jellemző a hatalmat kézben tartó, a tömegeket manipulálni óhajtó társadalmakra.

Nagyon figyelemreméltók azok az illusztrációk (plakát- és fényképanyag, híressé vált filmkockák) is, amelyek a fejezethez tartoznak; ellenségábrázolás egyrészt a világ- és polgárháborúk, a kolhozszervezések idején és a „mieink” képe: a harcos mindennapok munkás hőse, a jövőbe tekintő kolhozparaszt, a kemény martinász, a világűr meghódítója – már-már maga **a szovjet ikon**.

E kifejezéssel az utolsó (8.) fejezethez érünk, ahol a klasszikus Szent Miklós-ábrázolástól a fényképezőgép lencséje elé dermedt család és/vagy iskolai osztály, a szovjet korszakot szimbolizáló

szocreál képek, szobrok, egy-egy tárgy (katonasapka, jelvény) tudatosan vagy ösztönösen megkomponált, önmagán túlmutató üzenetét látjuk. Itt viszonylag kevés (és majdnem főlegesen is) a szöveg, valóban a képek hatnak és beszélnek; szimbolikájuk – remélhetőleg – nem csak az idősebb nemzedék számára fejthető meg.

A **Felhasznált és ajánlott irodalom** (9.), amely a szakmunkáknak többnyire csak obligát befejező része, ebben az esetben önálló szekcióként funkcionál, a *Mesterfüzetek* ugyanis hangsúlyozottan feladatának tekinti, hogy ne csupán a forrásanyag bibliográfiáját rögzítse, hanem az adott szakterület fontosabb műveit is látótávolságba hozza. Az olvasó – legyen laikus vagy szakember – így egy helyen tájékozódhat a téma bármely szegmensét érintő monográfia, folyóiratcikk, internetes forrás adatairól, elérhetőségéről. Ekkora adatbázis felmérhetetlen segítséget nyújthat szakdolgozó hallgatónak és kutatónak egyaránt, ti. a bőséges orosz és magyar szakirodalmon kívül megtalálhatók itt egyéb (angol, német, cseh stb.) nyelvű referenciamunkák adatai is. (A teljességhez hozzátartozik: a következő kiadásnál az illetékesek figyeljenek arra, hogy lehetőség szerint minden orosz szó és kifejezés mellett ott legyen azok fordítása vagy magyarázata, s az elírások, nyomdahibák se vonjanak le a tartalmas kötet értékéből! Azon is érdemes elgondolkodni, hogy –

esetleg alcímként – kifejezésre jusszon: bár az anyag pl. a francia, a német, a magyar stb. hatalmi rendszer szóteremtését is bemutatja, alapvetően a szovjet-országi birodalmi nyelv világával foglalkozik.)

Egy ismertetést a recensens általában azzal zár, hogy felteszi a kérdést, ki(k)nek ajánlja a művet. Ez a könyv, ahogy már említettük, oktatási segédanyagként készült, de nem klasszikus jegyzet, önmagában is olvasható, ugyanakkor elgondolkodtató szakmai anyag, mintegy summázata a szerző tollából eddig megjelent hasonló témájú tanulmányoknak. A tartalom talán egy kicsit közelebb állhat a nyelvész-, politológus vagy történészhallgatók érdeklődési köréhez, ám nem csupán azok profitálhatnak belőle; tekintélyes tényanyagot talál itt – példának okáért – a társadalmi viszonyok vagy a korabeli urbánus és lágerfolklor iránt érdeklődő olvasó, a szemiotikával, nyelvészociológiával foglalkozó kutató is. A fiatalabb korosztály olyan – a szókincsben, nyelvhasználatban is nyomot hagyó – világról olvashat benne, amelyet (hál'istennek) nem élt át, de furcsaságait, groteszk mivoltát így könnyebben megérti, a kissé idősebb nemzedék pedig ráismer a (nem rég)múlt nyelvi fordulataira, arra, hogy a mindenkori államrezon mi módon tudja árnyalni, befolyásolni és manipulálni a mindennapok szimbólumrendszerét, szókincsét és nyelvhasználatát.

SULYOK HEDVIG

XXII. MANYE – Hallgatói szekció összefoglalója

(Szeged, 2012. április 12-14.)

2012. április 12 – 14. között került megrendezésre a XXII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus Szegeden, ahol nemcsak oktatói, hanem hallgatói előadásokat is hallhattunk egy külön, csak a hallgatók részére kialakított szekcióban.

Azt bátran mondhatom, hogy az egyetemi hallgatók méltóképpen képviselték egyetemeiket, színvonalas előadásaikkal és különleges, érdekes témaválasztásaikkal, prezentációikkal igazán izgalmassá tették a hallgatói műhelyt a benn ülők számára. A műhely zsűrijét Herbszt Mária, Ladányi Mária, Nagy L. János, Navracsics Judit és Sulyok Hedvig alkották.

Rögtön az első napon a megnyitó után hét hallgató bemutatta témáját, kutatási eredményeit (Csomai Lidia, Kobán Eszter, Peller Anita, Zsilován Anikó, Bacskó Veronika, Tóth Eszter, Petykó Márton). Szóasszociációs vizsgálatok, szünettartási szokások a kommunikációban, német nyelvű hallás utáni szövegértési képesség mérése, kriminalisztika és a blog műfajának jellemzői témakörben prezentáltak a hallgatók, sőt még egy elmebeteg levelének az elemzésére is sor került.

A második napon nyolc hallgató kezdte a délelőtti előadássorozatot

(Maresch Dániel, Berta Andrea Ilona, Nagy Eszter, Kapuvári Barbara, Horváth M. Violetta, Krepsz Valéria, Mészáros Katalin Edit, Szendi Tünde). A témák itt is nagyon változatosak voltak: kétnyelvű szardíniai fiatalok facebook nyelvhasználatáról, a CAT szoftvekről, szóasszociációkról kétnyelvűek körében, reklámszlogenekről, nyelvjárási jellegzetességekről, koraszülött csecsemők nyelvi fejlődéséről és ismételten szünettartási szokásokról esett szó, illetve egy irodalmi vonatkozású neuro- és pszicholingvisztikai vizsgálatról is hallhattunk.

A délutáni hallgatói szekció megkezdése előtt plenáris előadásokat tartottak, majd ebéd után újabb nyolc hallgató lépett közönség elé (Szabó Ágnes – Tóth Andrea, Németh Judit, Varjasi Szabolcs, Pethő András, Kiss Renáta Mária, Varga Mónika, Magasházi Virág, Vorzsák Orsolya). Szintén szó esett a facebook nyelvhasználatának vizsgálatáról, ezen kívül a hátrányos helyzetűek nyelvi problémái, dislexia szűrése, ismét hallott szöveg értése, nyelvi jogok, elektronikus média, japán nyelv, formalitás – informalitás és újabb nyelvjárási jellegzetességek kerültek terítékre. Az előadások során úgy tűnt, a hallgatóság is élvezte a kimagasló prezentációkat, ahogy természetesen maguk az előadók is. Jómagam is számos ötlettel és élménnyel gazdagodtam, és

mindezek felett tapasztalatot is szereztem. Minden egyetemi hallgató és fiatal kutató számára nagy jelentőséggel bír egy ehhez hasonló színvonalas konferencián szerepelni, saját eredményeit bemutatni. Emellett az oktatóknak is nagy büszkeség, ha hallgatóik képviselik egyetemüket, növelve ezzel az intézmény és az oktató hírnevét is.

Bízom benne, hogy az elkövetkezendő Alkalmazott Nyelvészeti Konferenciák során is lesz lehetősége a hallgatóknak bemutatkozni, hiszen egyre szélesebb és még feltáratlan témakörökben próbálnak/próbálunk meg kutatni, vizsgálni és új eredményeket felmutatni, amelyek segítségünkre lesznek a saját kutatási területünk kialakításában.

Biztos vagyok abban, hogy a többi megrendezésre kerülő konferencián is számos új és „rég” hallgató tervezi a részvételt, és a szegedi előadásokhoz hasonló magas színvonalú prezentációkra számíthatunk tőlük.

MAGASHÁZI VIRÁG

Beszámoló a XIV. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemről

(Balatonalmádi, 2012. május 20-24.)

Az MTA Nyelvtudományi Bizottságának Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága, a veszprémi Pannon Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti és Nyelvoktatási Intézete, a VEAB Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága, valamint a Papp Ferenc Alapítvány együttesen rendezte meg 2012. május 20-24. között a XIV. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemet. A rendezvény helyszíne ismét a Balatonalmádban található Nereus Hotel volt.

Az idei évben a szervezők az írott nyelvet jelölték ki a konferencia fő témájául, így a következő témakörökben lehetett előadással jelentkezni: írott nyelv az első és második nyelvben; kétnyelvű íráselsajátítás; második nyelvelsajátítás; két- és többnyelvűség; tanulási zavarok, az írott nyelv zavarai; gyermeknyelv. Plenáris előadóként szerepelt: David Singleton (Trinity College, Dublin), Kees de Bot (University of Groningen), Mirosław Pawlak (Adam Mickiewicz University, Poznań / Kalisz) és Gyarmathy Éva (MTA Pszichológiai Kutatóintézete). Az első nap előadásai: David Singleton (plenáris előadó): *Cross-linguistic Influence in L2 Writing: The Role of Short-term Memory*;

Kristina Cergol – Lidija Cvikic: *Deceptive Transparency in Croatian Speakers of English*; Jakub Bielak – Mirosław Pawlak – Anna Myskowka-Wiertelak (*Teaching the English Passive Voice with the Help of Cognitive Grammar*); Nagy Anikó – Sántha Judit – Polonyi Tünde (*The Early Phase of Learning a Foreign Language at Finnish and Hungarian Young Adults*); Hardi Judit (*Foreign Language Anxiety in Hungarian EFL College Classes*).

A második nap előadásai: Kees de Bot (plenáris előadó): *Time Scales in Second Language Processing*; Sárosi Gyula – Navracsics Judit: *'Slip of the Eye' Phenomenon: Does It Exist?*; Navracsics Judit – Sárosi Gyula: *Bilinguals or Second Language Learners? Does It Really Matter in Written Language Processing?*; Bátyi Szilvia és Kovács Éva: *Bilingual Processing*; Hortobágyi Ildikó: *„Are We Really What We Speak?” The Linguistic aspect of Multiple Identities*; Lars Bülow: *Konstruktionstheorie im Spracherwerb. Herstellung von transparenten Form-Funktions-Beziehungen an der Morphologie-Phonologie Schnittstelle*; Jordanidisz Ágnes: *Written Language Disorders in the Light of Phonological Awareness*; Bledar Toska: *Sentence Processing through the Resolution of Anaphoric Connectors*; Bóna Judit – Gósy Mária: *A spontán közlések fejlődése egy- és két éves kor között*; Németh Szilvia: *Igaz vagy hamis? Megkülönböztethető-e a valódi és az imitált akcentus?*; Márton Emese: *A Semmelweis Orvostudományi*

Egyetemen tanuló külföldi hallgatók magyar nyelvi beszédpercepciója; Gnandt Márk – Abári Kálmán – Polonyi Tünde: *Idegen nyelv tanulása idős korban*; Őszi Hajnalka: *A beszélő tulajdonságainak felismerése hang alapján az anyanyelv-elsajátítás folyamatában*.

A harmadik nap előadásai: Mirosław Pawlak (plenáris előadó): *Written corrective feedback and the acquisition of foreign language grammar*; Armela Panajoti: *Child Language: Written then Spoken?*; Heltai Pál – Lanstyák István: *Language Representation and Activation in Bilingual Language Use and Translation*; Forintos Éva: *Interlingual Language Contact Phenomena in the United Kingdom*; Bajtai Anna: *Linguistic Domains and the Assessment of the Status of Languages by Hungarian-Serbian Bilingual Children*; Laczkó Mária: *The Interrelation of the Comprehension of Reference System of a Text and the Ability of Orientation*.

A negyedik nap előadásai: Gyarmathy Éva (plenáris előadó): *Development and the Environmental Background of Reading and Dyslexia*; Gósy Mária – Gyarmathy Dorottya: *A progresszív afázia jelei az afázia kórisméje nélkül*, Padraginé Csaba Mercédesz: *Kognitív funkciók és a nyelvi teljesítmény összefüggései egy kétnyelvű gyermek terápiájának tükrében*. Esettanulmány; Földes Csaba: *Hibriditás mint nyelvtudományi kategória*; Boda István Károly –

Porkoláb Judit: *A szövegszerveződés vizsgálata és a háttértudás reprezentálódása versszövegekben*; Papp István: *Féltekei dominanciák, beszéd, kezesség – írás*; Váradi Viola – Gósy Mária: *Önjavítások a spontán beszédben*; Markó Alexandra – Deme Andrea: *Magánhangzójavítások felnőttek és gyermekek spontán beszédében*; Auszmann Anita: *Hogyan gyorsítanak beszédükön a színészek és a tipikus beszélők?*; Vakula Tímea: *Munkamemória és a beszéd tempóértékeinek összefüggései 3-8 éves korban*; Grácsi Tekla: *A zöngésségi oppozíció gyermekek spontán beszédében*; Bóna Judit: *A zöngekezdesi idő életkori sajátosságai*; Beke András: *Fonetikai tudásalapú rendszer a réshangok automatikus osztályozásához spontán beszédben*.

Az ötödik nap előadásai: Lengyel Zsolt: *Az írott nyelv ontogenezise*; Gyarmathy Dorottya – Neuberger Tilda: *Gyermekek és felnőttek tévelygése a mentális rengetegben*; Neuberger Tilda: *„Időzített szavak”*; Szabó Ágnes: *Szókincsvizsgálat teszt és képleírás segítségével*; Menyhárt Krisztina: *Moldvai csángó népmesék és beszélgetések 2.0 – 60 évvel ezelőtti magyar nyelvjárási szövegek fonetikai vizsgálata*; Kohári Anna: *A magyar beszédritmus nem magyar anyanyelvűek beszédében*.

A rendezvény sokszínűségét nem pusztán az előadások változatossága adja meg már hosszú évek óta, hanem az is, hogy lehetőséget biztosít a világ akármely részén

munkálkodó szakembereknek az aktuális nyelvészeti kérdések megvitatására. A konferencia iránt így számos nemzetközileg elismert kutató is érdeklődést mutatott, a résztvevők megismerkedhettek Albániából, Hollandiából, Horvátországból, Írországból, Lengyelországból, Németországból, Romániából és Ukrajnából érkező kutatók eredményeivel is.

A konferencia ideje alatt megalakult a CERGLAM (Central European Research Group for Second Language Acquisition and Multilingualism) nemzetközi kutatócsoport, amelynek elnöke David Singleton professzor, titkára pedig Navracscics Judit lett. A kutatócsoport 9 ország kutatóit egyesíti, és bázisa a Pannon Egyetem Alkalmazott Nyelvészeti Intézeti Tanszéke.

A rendezvényen az idei évben több mint 50 oktató-kutató számolt be legújabb kutatási eredményeiről. Előadásaikkal rámutattak arra, hogy a nyelvészet rendkívül termékeny, sok kapcsolódási pontot kiépítő tudományág, amelynek gondozására szükség van.

A szervezők szabadidős programokkal is biztosították a jelenlevők jó hangulatát, így az ötnapos konferencia programjába belefért egy balatonfelvidéki kirándulás tagyon-hegyi borkostolóval, valamint a hagyományos gulyásparti.

CSOMAI LÍDIA

Az Alkalmazott Nyelvtudomány leendő szerzőihez

Folyóiratunk első közlésre szánt, elsősorban magyar nyelvű dolgozatokat vár megjelentetésre az alkalmazott nyelvtudomány tárgyköréből. A lap évente kétszer, április és november közepén jelenik meg. A közlésre szánt kéziratokat Microsoft Word fájlként és egy példányban kinyomtatva a következő címre kérjük:

Pannon Egyetem
Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
8200 Veszprém, Vár u. 39.
navju@yahoo.co.uk

A kézirat terjedelme ne haladja meg az 1 ívet (40 000 n)! Kérjük, a kéziratban ne alkalmazzanak tabulátorokat, stilusokat és elválasztást, s kövessék a következő formátumot:

Összefoglaló

A kézirat elején szerepeljen egy legfeljebb 1000 leütés hosszú, angol nyelvű összefoglaló. Az összefoglalót Times New Roman (TNR) 11 pt. normál betűvel, szimpla sortávolsággal, sorkizárással, behúzás nélkül kérjük.

Szövegtörzs

A kézirat szövege TNR 14 pt. normál betűvel, szimpla sortávolsággal, sorkizárással, az első sor 0,5 centiméteres behúzásával készüljön, a margó minden oldalon 2,5 cm legyen. A fél oldalnál nagyobb ábrákat és táblázatokat kérjük a mellékletben elhelyezni, a szövegben sorszámozással hivatkozzanak rá. A táblázatok és ábrák száma és címe TNR 11 pt. normál betűvel készüljön, a felirat a táblázat esetében felül, középen, az ábra esetében alul, középen legyen elhelyezve. Az esetleges **kulcsszavak** kiemeléséhez félkövér, vagy dőlt betűket használjanak, felsorolásoknál pedig egységesen behúzást és – ha szükséges – bajszos szöveget.

Szerző, cím, alcím, fejezetcímek

A szerző neve TNR 14 pt. normál betűvel szerepeljen kis kapitálissal, középre zárva. Kérjük feltüntetni a szerző munkahelyét és e-mail címét is a szerző neve alatt TNR 11 pt. normál betűvel. A cím legyen TNR 16 pt. félkövér középre zárva, az alcím és a szövegben szereplő további alcímek pedig TNR 15 pt. félkövér betűvel balra zárva.

Nyelvi példák

Nyelvi példák megadása dőlt betűvel történjen az esetleges **hívószavaké** félkövérrel. Használjuk a következő jelöléseket: /fonéma/, [hang], 'betű'.

Idézetek, hivatkozások

A szövegben szereplő „két sornál rövidebb idézeteket” kérjük idézőjelbe tenni.

A hosszabb – két sort meghaladó – idézetek külön bekezdésbe kerüljenek, 14-es betűnagysággal, idézőjel nélkül. Ilyenkor a sortávolság legyen szimpla, és mindkét oldalon legyen 1 cm a behúzás. Az idézet előtt és után hagyjanak 6 pt helyet.

Mindkét esetben kérjük, adják meg a pontos forrást. A hivatkozásokat (Grosjean, 1997) és a pontos hivatkozásokat (Grosjean, 1997: 123) formában kérjük megadni. Kérjük, legfeljebb két szerző vezetéknévét tüntessék fel, több szerző esetén alkalmazzák az *et al.* rövidítést (McLeod, *et al.*, 1998: 23).

Jegyzetek

1. A jegyzetek a szöveg után következzenek sorszámozva, TNR, 11 pt, normál betűvel.
2. A sortávolság legyen szimpla.
3. Lábjegyzeteket ne használjanak.

Irodalom

Az összes felhasznált mű pontos megadása a kézirat végén szerepeljen. Kérjük, használja a következő példákban látható formátumot (TNR, 11 pt., szimpla sortáv, a bekezdés típusa függő, a szerző neve félkövéren, a magyar szerzők keresztnéve elé ne kerüljön vessző, az évszámok a szerző neve után zárójelben jelenjenek meg, csak a könyvcímek legyenek dőlten szedve, a cikkek címét ne tegyék idézőjelbe, a kiadó neve kövesse a kiadás helyét, magyar nyelvű kiadványok és idegen nyelvű tanulmánykötetek esetében pp. jelet ne használjanak). Amennyiben a közlésre szánt tanulmány nem magyar nyelvű, alkalmazkodjani az adott nyelvben szokásos irodalomjegyzék formátumához.

Kötetek:

- Latour, B.** (1987) *Science in Action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
Stigler, F., Schweder, R. & Herdt, G. (eds., 1990) *Cultural Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
Kiss J. (1995) *Társadalom és nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Folyóiratcikkek:

- Long, M.** (1990a) The least a second language acquisition theory needs to explain. *TESOL Quarterly* 24/4. pp. 649-66.
Long, M. (1990b) Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition* 12/3. pp. 251-85.
Réger Z. (1986a) A gyermeknyelvi utánzás kutatása a pszicholingvisztikában. Egy új szempont. *Pszichológia* 6/1. 93-134.
Réger, Z. (1986b) The functions of imitation in child language. *Applied Psycholinguistics* 7. pp. 323-352.

Tanulmánykötet adatai:

- Klaudy, K. & Károly, K.** (2000) The text-organizing function of lexical repetition in translation. In: Olohan, M. (ed.) *Intercultural faultlines. Research models in translation studies I. Textual and cognitive aspects*. Manchester, UK & Northampton, MA: St Jerome Publishing. 143-160.
Sulyok H. (1994) A dalmáciai „latinok”. In: Annus G., Bárdos J. és Lengyel Zs. (szerk.) *II. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia 1992*. Veszprém: Egyetemi Kiadó. 315-318.

Függelék

A mellékletek, függelékek a jegyzeteket és az irodalomjegyzéket kövessék (TNR, 11 pt., szimpla sortáv). A mellékletben szerepeljenek a nagyobb táblázatok és ábrák sorszámozva. Az ábrák legyenek fekete-fehérek, nyomdakész állapotban, a betűk pedig legyenek könnyen olvasható méretűek.

Recenziók

A recenziókat a szövegtörzsben leírtakhoz hasonlóan kérjük megszerkeszteni, hasábokat ne alkalmazzanak. A recenzált könyv szerzője és címe kerüljön a lap tetejére, TNR, 16 pt., félkövér, középre zárva, majd ugyancsak középre zárva, TNR 11 pt. normál betűvel zárójelben jelenjen meg a mű kiadási helye, a kiadó, a kiadás éve és a mű terjedelme a következőképpen:

David Graddol: The Future of English?
 (London: The British Council. 1997. 64 p.)

Tisztelettel kérünk minden leendő szerzőt, hogy írása benyújtásakor vegye figyelembe a fent ismertetett szerkesztési útmutatót. Amennyiben a kéziratban formai hiányosságok fedezhetők fel, a kéziratot átszerkesztésre visszaküldjük.

A kéziratokat folyamatosan várjuk a szerkesztőségbe. Tekintettel arra, hogy a lektorálási és az utólagos szerzői módosítási munkák több hónapot is igénybe vehetnek, az egyes írárok megjelentetése nem garantálható a beérkezésüket követő számban.

Minden szerző értesítést kap kézírata beérkezéséről, a lektorok által javasolt módosításokról, ill. arról is, ha a kézirat valamilyen ok miatt nem jelenhet meg a folyóiratban. Kéziratokat nem küldünk vissza.

Alkalmazott Nyelvtudomány

Hungarian Journal of Applied Linguistics

LEVÉLCÍM

Pannon Egyetem

Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

✂.....

MEGRENDELŐLAP

az

MTA Nyelvtudományi Bizottság Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottsága

Alkalmazott Nyelvtudomány c. folyóiratához

A folyóirat évente egyszer jelenik meg, éves előfizetési díja: 2000,- Ft

Fizetés módja:

- átutalással: (Papp Ferenc Alapítvány számlaszáma:)
11600006-00000000-04643979

NÉV: _____

CÍM: _____

PÉLDÁNYSZÁM: _____

A számlát a következő névre és címre kérem:

✂.....

ALKALMAZOTT NYELVTUDOMÁNY

XII. ÉVFOLYAM 1-2. SZÁM 2012.

E számunk szerzői:

Bajtai Anna
Bába Barbara
Bátyi Szilvia
Csernieskó István
Csomai Lídia
Karmacsi Zoltán
Kovács László
Laczkó Mária
Lengyel Zsolt
Magasházi Virág
Maresch Dániel
Markó Alexandra
Parapatics Andrea
Sulyok Hedvig
Tamás Dóra Zsófia
Tóth Szilvia
Vékony Valéria
Vígh – Szabó Melinda